Seminario - Taller

ESTRATEGIAS PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DESCOLONIZADORA INTRA E INTERCULTURAL

Cochabamba, 18 y 19 de noviembre de 2010

Mónica Navarro (Editora)

FUNPROEIB Andes
PROEIB Andes
CNC
UMSS FHCE
SAIH El Fondo de Asistencia Internacional de los Estudiantes y Académicos Noruegos

Seminario - Taller:

ESTRATEGIAS PARA
UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DESCOLONIZADORA INTRA E INTERCULTURAL

Cochabamba, 18 y 19 de noviembre de 2010

Mónica Navarro (Editora)

Seminario – Taller:

ESTRATEGIAS PARA
UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DESCOLONIZADORA INTRA E INTERCULTURAL

Cochabamba, 18 y 19 de noviembre de 2010

Mónica Navarro

- editora -

FUNPROEIB Andes
PROEIB Andes
CNC
UMSS FHCE
SAIH | El Fondo de Asistencia Internacional de los Estudiantes y Académicos Noruegos

Coordinación general del Seminario Taller y edición de texto: Mónica Navarro Vásquez
Apoyo logístico y técnico: Personal administrativo y técnico de la FUNPROEIB Andes
Transcripción: Rosalín Flores, Daniel Guzmán y Beatriz Doria Medina

© FUNPROEIB Andes 2011

Primera Edición: Mayo 2011

D.L.: 2-1-857-11

Impresión: Talleres Gráficos "Kipus", telf./fax: 4582716 - 4237448

Cochabamba - Bolivia

Calle Néstor Morales No. 947
Ed. Jade. Piso 2
Tel.: 4530038. Tel./Fax: 4530037
http://fundacion.proeibandes.org
www.proeibandes.org

Contenido

INTRODUCCIÓN i

CICLO DE CONFERENCIAS: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL Y LEGAL

La descolonización: un camino hacia un Estado Plurinacional

Santiago Quenta 1

Diálogo interepistémico en la educación superior descolonizadora

Ramiro Huanca 11

Hacia una educación de verdadera praxis, reflexión y acción contextual, transformadora y descolonizadora en la UMSS

Juan Zurita 33

El potencial descolonizador del uso de lenguas indígenas en la educación

Pedro Plaza 43

Antecedentes y marco legal para la descolonización de la educación superior en Bolivia

Guido Machaca y Gustavo Moreira 63

La descolonización en la construcción de la política educativa

Carmen García 79

La UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" guaraní: hacia la descolonización en la educación superior

Ángel Yandura 97

Descolonización y decolonialidad de la universidad

José Luis Saavedra 129

MESAS DE TRABAJO: EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS

¿Cómo contribuimos a la descolonización de la educación superior? La experiencia del PROEIB Andes

Vicente Limachi 151

Procesos de educación y formación con identidad propia para la ecoproducción comunitaria: El caso de la UNIK-Kawsay

Centro de Culturas Originarias Kawsay 157

JIO - F.S.U.T.C.C. Estrategias para una educación superior descolonizadora intra-intercultural

Pablo Caramachi 165

CONCLUSIONES APROBADAS

Mesa 1 - Diagnóstico y propuestas para la gestión curricular intra e intercultural para la descolonización de la educación superior 173

Mesa 2 - Avances, limitaciones y propuestas en la gestión pedagógica para la educación superior intra - intercultural y descolonizadora 175

Mesa 3 - Gestión institucional y participación social en educación superior intra- intercultural y descolonizadora 178

ANEXOS

Programa

Lista de Participantes

INTRODUCCIÓN

A partir de la colonia española, se ha instaurado en la sociedad boliviana un sistema de relaciones de inequidad y discriminación basado en el racismo. Este sistema se consolidó durante la República, al extremo de que se hablaba de la existencia de dos bolivias, una para los indígenas excluidos y otra para los blancos, criollos e incluso mestizos.

La educación escolarizada está vigente masivamente en el país hace menos de un siglo y es un reflejo de su contexto político y social. Las aulas y los pasillos de los centros educativos se constituyen en espacios de discriminación por diversos factores: étnico, lingüístico, de género, económico, …; y al mismo tiempo, reproducen la sociedad discriminadora y con privilegios para algunos.

Después de una trayectoria escolar en la que tanto maestros como padres de familia han repetido a los niños y niñas indígenas la consigna de que no tienen que ser como sus padres, muchos jóvenes indígenas ingresan hoy a la educación superior. Si bien la educación superior implica todas las modalidades que tienen como requisito un título de bachiller y concluyen con la certificación de técnico medio, superior, licenciatura y otros, en esta oportunidad nos centramos específicamente en la educación universitaria pública y en ese ámbito, concretamente en las facultades de ciencias humanas y/o sociales.

Partimos de la constatación de que la universidad tradicional y colonial desconoce los sistemas de conocimientos de los pueblos indígenas originarios y campesinos, ya que su principal actividad se centra en la lectoescritura en castellano, en el trabajo académico en el aula, la competencia y el individualismo. Ese tipo de educación es colonizadora por excelencia y al mismo tiempo es funcional al neoliberalismo, en el sentido de que le interesa "producir" profesionales "en masa" para el mercado, sin considerar la

formación personal en consideración de las diferencias y especificidades personales, las necesidades sociales y étnicas a las que deben responder los profesionales.

En esas condiciones la universidad instalada en la ciudad se convierte en un proyecto "blanqueador" que aleja a los jóvenes de la realidad de sus padres, los excluye del desarrollo de sus comunidades y de las redes sociales y con el territorio que éste implica, para buscar insertarse laboralmente en la Bolivia moderna, mestiza y castellanohablante.

Muchos estudiantes, hijos de padres de pueblos indígenas originarios y campesinos, no se reconocen como indígenas en las aulas ni en los pasillos de las universidades públicas, así como las mismas universidades no los reconocen como tales. Muchos jóvenes entran a la universidad como indígenas, mestizos y blancos, pero salen todos iguales, como profesionales dispuestos a competir en el mercado laboral. Cuando desde la perspectiva de las organizaciones sociales lo deseable sería que salieran como indígenas profesionales, dispuestos a trabajar por el desarrollo de sus lugares de origen con identidad. De hecho, no es lo mismo ser "profesional indígena" que "indígena profesional".

Si bien gran parte de los estudiantes indígenas se han mimetizado en la masa universitaria anónima, existen muchos jóvenes indígenas que han quedado fuera de la educación superior. Esta forma de exclusión, sumada al espíritu de la nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, así como el anteproyecto de ley de educación "Elizardo Pérez y Abelino Siñani" han interpelado a las universidades para que den una respuesta diferente a la diversidad étnica, social y cultural en la que se insertan. Es por eso que se han creado programas que facilitan el acceso de poblaciones tradicionalmente excluidas, a la universidad mediante: becas para indígenas y sectores populares en universidades privadas y programas especiales descentralizados para indígenas como UNIBOL, UACs, unidades desconcentradas de las universidades públicas y otros.

Este es el escenario que motivó la organización del seminario taller "Estrategias para una educación superior descolonizadora intra e intercultural". El seminario taller nació de la iniciativa de la Fundación

PROEIB Andes, el PROEIB Andes (Unidad Académica del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación), la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, el Ministerio de Educación, el Viceministerio de Descolonización y el Comité Nacional de Coordinación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios de Bolivia (CNC-CEPOs), con el fin de promover el diálogo entre actores involucrados en la educación superior. El evento contó con el apoyo de Fondo de los Estudiantes y Académicos Noruegos (SAIH).

Si bien todas las facultades y carreras universitarias tienen diferentes potencialidades para trabajar procesos de educación intra intercultural y descolonizadora, en esta oportunidad hemos priorizado las facultades de ciencias de humanidades y ciencias sociales con el fin de recoger sus aportes y reflexiones en el ámbito de la lingüística, epistemología, pedagogía y otras disciplinas desde las que se puede observar y trabajar para la descolonización de la educación superior.

El evento se propuso discutir y proponer acciones a raíz de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la política identitaria con la que trabajan nuestras universidades? ¿Qué preconceptos respecto a ciencia (occidental, positiva) y conocimiento indígena orientan el trabajo docente? ¿Qué implica concretamente la descolonización de la universidad a nivel epistemológico, de gestión administrativa y curricular? ¿Qué lugar tienen en la docencia los conocimientos indígenas, las metodologías de investigación y evaluación indígenas y las lenguas indígenas? ¿Qué disposición tienen docentes y estudiantes para proyectar y regenerar identidades étnicas en los procesos educativos universitarios? ¿Cuál es la contribución de las universidades a la construcción del nuevo Estado plurinacional, con proyección hacia futuro?

En esta línea, el propósito del seminario taller fue:

> Contribuir en la concreción de la política de descolonización educación superior a nivel institucional y curricular, generando propuestas de intra e interculturalización.

El seminario Taller contó con la participación de 110 personas, representantes de las siguientes organizaciones: autoridades, docentes y estudiantes de las Facultades de Humanidades, Derecho y Ciencias Políticas

y Sociales de las universidades: UMSA, UMSS, UPEA, UAGRM, UTO, UABJB, UNIBOL guaraní y quechua, UNI-K, USBA, estudiantes del PAE-UMSS; organizaciones sociales: CIDOB, CSUTCB, CNMC "BS", CONAMAQ, CSCIB, CNC-CEPOs, Consejos Educativos de Pueblos Originarios, FSUTCC, COD Cochabamba, Organizaciones no gubernamentales: APCOB, Fe y Alegría, COMPA, UNIHPAKAXA, Comunidad Aylluñan y FUNPROEIB Andes.

Los participantes discutieron sobre qué se entiende por descolonización en el ámbito educativo y qué rol jugarían en ese ámbito, la intra y la interculturalidad. Posteriormente, se identificó todo lo que en el marco de la nueva normativa legal se ha previsto sobre la descolonización de la educación superior y se reconocieron avances y limitaciones de experiencias concretas de educación superior alternativas. Este proceso sirvió de base para el propósito fundamental del taller que era el de proponer herramientas prácticas para hacer realidad una educación superior intercultural y descolonizadora y conformar una red de facultades, organizaciones, profesionales y estudiantes dispuestos a generar experiencias y dar seguimiento a procesos de descolonización de la educación superior.

Entre las principales conclusiones del evento se pueden mencionar las siguientes:

En el ámbito curricular y de gestión pedagógica:

- Es necesario reconocer el carácter colonial de la educación para poder transformarla.
- La formación universitaria debe tener como eje orientador la crianza de la vida.
- Promover el diálogo entre sistemas de conocimientos diversos.
- Pensar no solamente los contenidos de la formación sino el perfil identitario de los estudiantes.
- La Educación superior debe responder oportunamente al mandato de la sociedad y a los procesos de cambio.
- Valorar la oralidad como fuente de conocimiento y de comunicación del conocimiento.
- Implementar el plurilingüismo y la creación de Institutos de Lenguas y Culturas Originarias.

En el ámbito de la gestión institucional y participación social:

- Todo cambio curricular debe ir acompañado de un cambio estructural institucional.
- Se debe respetar la autonomía universitaria.
- La Universidad debe promover la participación social plena en lo académico y en lo administrativo.

El presente documento que sistematiza las ponencias, discusiones y propuestas del seminario, pretende aportar para avanzar en la construcción de una propuesta de transformación que le permita a la universidad responder a los cambios políticos y sociales propios del contexto al que ésta se debe.

CICLO DE CONFERENCIAS

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL Y LEGAL

Objetivos:

Reflexionar sobre los conceptos de intra interculturalidad y descolonización de la educación superior.

Analizar las políticas y normativas del Estado Plurinacional de Bolivia respecto a la descolonización y la interculturalización de la Universidad, en términos de su aplicación concreta.

LA DESCOLONIZACIÓN: UN CAMINO HACIA UN ESTADO PLURINACIONAL

Santiago Quenta
Representante del Viceministerio de Descolonización
La Paz - Bolivia

Antecedentes

De acuerdo al historiador Inka Chukiwanka, con la conquista del Gran Tawantinsuyu "comienza el devaste español que usurpa territorio indígena, hurta bienes y riquezas, violan y asesinan a la población y por consecuencia se produce disminución demográfica, miseria y pobreza por el trabajo forzado en minas, obrajes y haciendas" (1996). Esta época se caracterizó por la dominación, el sometimiento y la opresión, propios de la situación de colonialidad con la consiguiente patriarcalización de las instituciones sociales, culturales y otras que derivaron en prácticas denigrantes de racismo y discriminación entre otras.

Contra estas actitudes coloniales, patriarcales, racistas y discriminatorias existieron, en todo el ámbito geográfico del país, líderes y lideresas indígenas locales que tuvieron una trayectoria de lucha contra la opresión, la dominación, el sometimiento y la subordinación, en defensa de la vida, social, cultural, religiosa, etc. propias de los pueblos, indígena originario campesinos, con toda clase de formas y tácticas de lucha y resistencia, tanto pacíficas como bélicas. Muchas veces tuvieron que declararse en la clandestinidad, poniendo en peligro sus propias vidas e incluso perdiéndolas. En este sentido, podemos mencionar algunos de los líderes indígenas como: Ajuricaba, Andrés Guayocho, Tarano y Pablo Zárate Willka, entre otros.

La escritura de la historia fue realizada por una élite dominante colonizadora que cumplía estrictamente los postulados patriarcales que determinaban la discriminación, la exclusión de la escritura histórica de todos los aportes y la trayectoria de lucha en defensa de la vida de los líderes

indígenas. Transmitir la historia de los líderes indígenas representaba una situación de "extremo peligro"; situación que truncaría la reproducción del sistema de colonialidad y dominación, que era totalmente funcional, afín al sistema de gobierno de dominación. En este sentido, la llamada "historia oficial" no recogió estos hechos históricos de tal manera que fueron sometidos al olvido y al abandono en detrimento de la memoria histórica de los pueblos indígena originario campesinos del Estado Plurinacional.

No obstante, estratégicamente, muchos de los pueblos indígenas, encontraron maneras para transmitir los relatos históricos de todos los aportes y la trayectoria de lucha en defensa de la vida de los líderes indígenas, todo para la información de las generaciones futuras.

En el artículo 1 de la nueva Constitución Política del Estado se establece que Bolivia es un Estado Plurinacional Comunitario donde se establecen prácticas estructurales de interculturalidad fundadas en la pluralidad y pluralismo político cultural y lingüístico. Este es el resultado de un proceso histórico de demandas, reivindicaciones de los movimientos sociales indígenas que fueron traduciéndose en la confección de un instrumento jurídico como es la Constitución Política del Estado aprobada en el *referendum* de 25 de enero de 2009 y promulgada el 7 de febrero de 2009.

El Viceministerio de Descolonización, a través de la Unidad de Antropología y Promoción de Saberes y Conocimientos Ancestrales, realizará gestiones con el Ministerio de Educación para que la elaboración de los lineamientos del nuevo currículo educativo incorpore las investigaciones como aporte de los pueblos indígena originario campesinos al proceso de descolonización del Estado Plurinacional, dando cumplimiento a las atribuciones conferidas según D.S. No. 29894 de fecha 07/02/09 de implementar políticas y acciones de revalorización de los conocimientos y saberes ancestrales de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas y de coordinar con ministerios y entidades territoriales autónomas en la implementación de programas y proyectos de descolonización.

En la declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas[1] se menciona que: "Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literatura y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas y mantenerlos" (Art. 13).

En la misma línea, el Viceministerio de Descolonización[2] tiene el mandato de implementar políticas y acciones de revalorización de los conocimientos y saberes ancestrales de los pueblos indígena originario campesinos, entre otros.

No obstante, se da continuidad a la reproducción de las actitudes coloniales, patriarcales, racistas, discriminatorias excluyentes en relación a la redacción de la historia paralela, subyacente, subterránea de los pueblos indígena originario campesinos, transgrediendo así el Art. 9 de la CPE que señala "constituir una sociedad justa y armoniosa, cimentada en la descolonización, sin discriminación ni explotación, con plena justicia social, para consolidar las identidades plurinacionales".

Todavía se dan el desacato y el incumplimiento de las políticas de valoración descritas en la CPE señalando la "protección, restauración, recuperación, revitalización" enriquecimiento, promoción y difusión de su patrimonio cultural histórica documental entre otras.

Sabiduría y valores culturales como resistencia frente a la cristianización y la globalización

Hay un afán de culparnos, de decir que nuestra sabiduría no debe ser discutida. Ese sentimiento obviamente nos hace creer que nosotros tenemos menos pensamiento que ellos y eso nos dará muchos desfases. También nos plantea que ellos vienen con un interés económico principalmente, a sabiendas de que pueden dominarnos a nosotros, pero también nosotros

[1] Declaración aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de septiembre de 2007 y elevada al rango de ley por el gobierno boliviano, mediante Ley de la República No. 3760 de 7 de noviembre de 2007.

[2] Viceministerio establecido por el Decreto Supremo Nro. 29894 "Estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Estado Plurinacional".

teníamos tantas sabidurías, teníamos las prácticas que existen hasta el día de hoy. Todo eso se puede valorar, en lo que es la Filología por ejemplo, todo lo que es nuestra escritura nos puede decir cómo éramos antes, sin embargo, a nosotros nos inculcan que no tenemos sabiduría, que somos cristianizados. Nuestra sabiduría es un arma mucho más fuerte política e ideológica.

Otra forma que ellos también practican es la discriminación racial, a partir de una posición que es patriarcal obviamente reflejando superioridad solamente a partir de ser hombre y no así la mujer. Sin embargo, como todos los que estamos aquí sabemos que nuestras propias prácticas culturales tienen la complementariedad, reciprocidad y el valor cultural que es *chacha/warmi* (hombre/mujer).

A partir del *taypi* tenemos una generosidad que es el *thaki*, pero se rompe todo eso. Ese valor cultural hasta hoy todavía genera resistencia. Esto es parte del colonialismo en el marco de la colonialidad que también es parte del globalismo y el neoliberalismo. La globalización que nos trata de meter, por ejemplo, lo que es lengua y cultura. Si nosotros apuntamos, de nuestros propios saberes, tenemos muchas prácticas y esas prácticas están inculcadas pues en lo que es Tiwanaku, Samaypata, hasta donde podemos llegar, el mundo entero… lo que es la parte azteca. Yo soy aymara de San Andrés de Machaca, un rato de esos me preguntaba si soy aymara-uru o soy uru-aymara, o soy aymara de nacimiento, se han ido dando esos cambios de indígena a campesino, de campesino a –hoy- originario. Quién sabe, habrá que reflexionar a partir de eso también. Porque un día de esos me preguntaba si mi madre era aymara. No, era uru neta. ¿Mi padre era aymara neto? No, era uru-aymara; entonces, desde cuando nace aymara, evidentemente los aymaras hablamos perfectamente aymara neto y los quechuas hablan quechua neto, aunque hay muchas palabras de uru.

Sin embargo, muchas de nuestras culturas están olvidadas, por ejemplo los *laris*, los *liwis* que son de la parte alta y no los tomamos en cuenta, ya no existe ni su cultura, ni su idioma. ¿Hasta dónde llega la globalización? Esa globalización llega en el hecho de que ahora manejemos el español para intercambiar.

La globalización trata de sepultar las lenguas y las culturas, sin embargo, si una lengua tiene mucho que expresar, tiene su propia forma de expresar y tiene un valor científico y cultural. Son prácticas netamente tangibles e intangibles que tienen mucho valor. Cuando llega la globalización, nos llega con situaciones como la sindicalización, la dominación a partir del beneficio personal. Y esas prácticas son usadas de acuerdo al modelo neoliberal de lo que se propone cada gobierno de turno, por eso vemos que todo lo que es parte de la colonialidad es buscar cómo ingresar, cómo beneficiarse y -por qué no decir- enriquecerse uno mismo. A aquella persona, no idónea del lugar, tal vez le hace falta mucho la práctica de valores.

Por otra parte, en el mundo globalizador, el neoliberalismo nos enseña a ser individualistas, no ser comunitarios. El comunitarismo se rompe a partir de que es uno el beneficiado personalmente, quién sabe, de acuerdo a los intereses creados como sindicato, como las organizaciones que se crean en un sector. Todos aquellos saberes son rotos y cristianizados. La principal matriz que lo plantea la colonialidad es el euroángulo. Ese euroángulo nos plantea que somos particulares, situacionales, personales, individualistas; no se propicia un conjunto comunitario y valorable en lo cultural de sus propias prácticas, respetándolas.

Las prácticas de la colonialidad también se pueden ver en la educación; nos enseñan todo lo que es de acuerdo a la malla curricular que está planteada foráneamente y no de acuerdo a las prácticas culturales que existen en cada comunidad.

La globalización trata de sepultar las lenguas y las culturas, sin embargo, si una lengua tiene mucho que expresar, tiene su propia forma de expresar y tiene un valor científico y cultural.

Podemos ver en la cuestión económica, no se comparte todo, sino se entra en un mundo globalizado a partir de cuánto cuesta y cuánto vales. Se rompe todo lo que es comunitario, la reciprocidad y la complementariedad y las grandes *pirwas*. Se rompe todo aquello que era la gran *kuraka*. Toda esta situación nos dará una idea de cómo empiezan estas prácticas y las

prácticas también de decisión política dentro de lo comunitario también se rompen. Esa ruptura de las prácticas políticas según los usos y costumbres se ve en cada una de las prácticas. Pero sin embargo, si lo vemos mucho más allá, aquel mundo globalizador nos plantea la parte de la colonialidad, el neoliberalismo nos plantea, de acuerdo a las prácticas que a ellos les convienen. Nosotros nos sometemos y ese sometimiento está bajo la cristianización.

Con esas prácticas también se rompe la mitología vivida en nuestra propia Madre Tierra. También ahora decimos "el bien vivir", yo diría *Qhamir Marka*[3], donde tenemos nuestra vida eterna que existe ahí todavía. Al final somos *qhamiris,* no somos mendigos. Obviamente las políticas actuales nos plantean que debemos seguir siendo mendigos; nosotros tenemos todo lo que en el mundo no lo tienen muchos.

Propuestas para la descolonización

Las prácticas del colonialismo del siglo XIII al XVIII y hasta ahora, todavía no cambian, seguimos en el mundo globalizado y seguimos siendo colonizados. Entonces, a partir de lo que estamos viendo habrá que plantear qué es la descolonización.

Quiero tocar esta parte de lo que es el mundo de lo que se pretende hoy principalmente, como política del Estado, es poder plantearnos cómo nos descolonizamos. Eso no significa que nos saquemos la corbata, o que no usemos trajes, o estos equipos que nos sirven el día de hoy.

A partir de eso surge la gran *ayra*, las dos cosas al mismo tiempo, la complementariedad, la reciprocidad de usar las dos cosas al mismo tiempo. Se trata, de -si es posible- aliar las dos cosas, tanto lo científico como lo comunitario. Es el mundo engranador en el que tiene que encararse el futuro. Descolonizarse tampoco significa no usar el título académico, el título académico va a servir hasta donde pueda. Pero, obviamente, el professional tiene que tener su propio conocimiento y prácticas culturales de cómo

[3] *Qhamir* es el valor fuerte de nuestra mente o saberes y como también los conocimientos manejo de complementariedad. Es valorizar nuestro manejo a partir de la reciprocidad del manejo económico.

valorar, de cómo complementar y de cómo usarlas al mismo tiempo. Esa valoración cultural obviamente que no va a nacer a partir de este evento, sino hay una práctica que se ha ido dando. Yo valoro mucho a los hermanos de los CEPOs y el Bloque Educativo, como también las 5 organizaciones de Pacto que han estado trabajando a la cabeza de la CSUTCB, CONAMAQ, Comunidades Interculturales, CIDOB y las hermanas Bartolinas que han sido -en estas tres gestiones- protagonistas, ya incorporadas. Anteriormente no se valoraba a la mujer en los encuentros, pero sin embargo, si recordamos lo que decía Tupaq Katari: "Tanto el hombre como la mujer somos uno y también somos reyes" dice. Entonces, si a partir de eso nosotros recuperamos lo que se buscaba y lo que se busca a partir de eso, creo que una de las cosas que se busca es el cambio y ver cómo germinamos a partir de eso. De lo que se trata es de empezar con un nuevo diseño y una nueva política y -como bien dice en la Nueva Constitución Política del Estado- hay que descolonizar nuestro propio artículo que es nuevo.

Se trata, de -si es posible- aliar las dos cosas, tanto lo científico como lo comunitario.

En ese compartir comunitario tendría que valorarse la alianza entre lo comunitario y lo científico.

Entonces, es a partir de descolonizar que tenemos que entrar en un mundo comunitario, en el mundo de compartir recíproco y voluntario propio. "Voluntario propio", quiere decir "Tú me ayudas y yo también", quiere decir, compartir. Todo aquel conocimiento también tiene que ser destruido. Hasta el día de hoy somos construidos o somos inculcados diciendo "solo yo sé" o "solo sé yo". "Yo, yo, yo" nada más; y no hay ese compartir comunitario. En ese compartir comunitario tendría que valorarse la alianza entre lo comunitario y lo científico.

Voy a hacer un pequeño preámbulo de lo que dicen nuestros propios antepasados. "La medicina científica solo nos hace dormir y nos drogamos". Si hablamos de una medicina tradicional, milenaria, valorable de nuestra Madre Tierra, tiene una práctica muy fuerte. Pero si buscamos la alianza entre las dos, si vamos a ir saliendo más allá de lo que es nuestro mundo que está globalizado.

Sin embargo, nuestras propias prácticas culturales hoy están enterradas; seguramente han visto lnal Mama Sagrada y Profana[4], la coca está penalizada, la coca está encerrada, sabiendo que tiene una práctica milenaria. ¿Acaso no es una identidad mitológica y religiosa sagrada? Pienso, ¿o no lo es? En ese entendido, de todas aquellas prácticas, quién sabe, el día de hoy los jóvenes ya quieren embarcarse en un auto, que también quieren hacer solos todo. Eso nos enseña el mundo globalizador: cómo asaltar, cómo robar, cómo enajenarse de algunas cosas. No estoy mintiendo, todos los días en las calles vemos películas de cómo asaltar, cómo robar y cómo enajenarse de las cosas. Eso es lo que nos muestran todos los días y permanentemente las películas que se van haciendo; no así una película educativa, no una película constructiva, no así una película de lo que pueda transmitir todos aquellos saberes y conocimientos tradicionales que existen en nuestro mundo. Nos hemos olvidado.

Nuestra historia de Bolivia… ¿Quiénes escriben en Educación Cívica? Muchos de quienes están acá deben ser profesores y docentes universitarios, de aula, de primaria, secundaria, quienes han tenido experiencia. Discúlpenme si les digo alguna verdad, repetimos como loros, indicando lo que dice este libro, resignándonos diciendo: "Esto dijo tal persona" ¿Quién es esa persona? Es un europeo. No creamos nuestra propia metodología, ni siquiera damos inicio. Para mí es principal romper esa situación. ¿Por qué no nos valorarnos entre nosotros? ¿Por qué no decir "Esta boca es mía"? Ese desafío veo principalmente. La historia de Bolivia no es así como nos dicen, por tanto, hay que hacer la historia que también tiene el gigante pueblo dormido de nuestros propios ancestros.

Con la revalorización de los conocimientos y saberes ancestrales de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas, reafirman y consolidan la unidad del país a través de la diversidad plurinacional. Por lo que, el Estado reconoce a las naciones y pueblos indígena originario campesinos el derecho a que sus saberes y conocimientos tradicionales y sus idiomas sean valorados, respetados y promocionados.

[4] Título de una película boliviana sobre la hoja de coca.

En este contexto, se valora la señalética con mensajes descolonizadores. Esto debe ser el reflejo de la intención del Estado Plurinacional de recuperar, valorar y difundir los principios, valores y saberes de los pueblos indígena originarios campesinos, en el ámbito de la Administración Pública, por lo que se revaloriza una forma de concepción de ver la gestión pública cimentada en lo plurinacional.

> No creamos nuestra propia metodología, ni siquiera damos inicio. Para mí es principal romper esa situación. ¿Por qué no nos valorarnos entre nosotros?
>
> Hay que hacer la historia que también tiene el gigante pueblo dormido de nuestros propios ancestros.

Ese valor cultural nos dará mucho más allá de lo que tenemos que hacer. Ese valor cultural dentro de lo que es una práctica de compartirlo, nos dará más fuerzas para poder comparar cuál es la verdadera historia. Eso no quiere decir que no demos lectura a aquellos libros que también sirven para criticarlos. Pero también tenemos que conocer nuestra propia historia de la vivencia de Tupaq Katari, de Bartolina Sisa, Aipiaguaki Tüpa y muchos más líderes que no están investigados. Esas historias tienen un aporte científico y tienen un aporte de una práctica comunitaria y colegiada de compartir en sí mismo todos y cada uno de nosotros. Todo ese valorable cultural tiene que ser puesto en valor.

La otra propuesta, si en las calles, en los nombres de colegios vemos, nos daremos cuenta, con mucha extrañeza, que siempre vamos a ver una calle, "Juan XXIII" o no sé qué, pero usamos más europeos que cualquiera. En nuestras comunidades colocamos un nombre extraño; se trata de eso. ¿Por qué no valorar a nuestros propios abuelos en las calles, en las avenidas, en los monumentos?

En Cochabamba, La Paz y Santa Cruz vemos toda clase de monumentos. Hay que descolonizar a las tres ciudades principales. De aquí a, por lo menos, 20 años ya podremos decir: "Esta había sido nuestra verdadera historia". Y esto nos dará mucha más fuerza y más valorable dentro de lo que significa poder cambiar.

Obviamente ese proceso camina muy lento, todavía no estamos todos, no ocupamos, siguen todavía aquellos que piensan foráneamente; sin embargo todo ese sentimiento es lo que hay que valorar. A veces entre indios "nos pisamos los ponchos", pero a partir de esto se generará una nueva idea, un nuevo pensamiento de quienes estamos pensando y cómo puede cambiarse el Estado boliviano.

> Por qué no valorar a nuestros propios abuelos en las calles, en las avenidas, en los monumentos?
>
> Eso nos dará más fuerza para mostrar con nuestra mirada a nuestros nietos.

El Estado Plurinacional está plantado, obviamente faltan muchas normas y hay que normar de acuerdo a nuestras prácticas, no podemos plantearlo, solamente lo que pensamos, sino tienen que ser ambos pensamientos complementados. Muchos no pensamos en la complementariedad solo estamos pensando en nosotros. Se trata de plantearnos a base de un conjunto comunitario y no así globalizador.

Yo quiero terminar diciendo: "Hermanos, hermanas, esta población hoy estaremos, mañana estaremos, y pasado construyamos esta casa grande que significa para nuestros hijos y para nuestros nietos".

Gracias.

DIÁLOGO INTEREPISTÉMICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DESCOLONIZADORA

Ramiro Huanca
Docente Universidad Mayor de San Andrés
La Paz - Bolivia

Jallalla, hermanos y hermanas. Gracias a los organizadores por invitar a la Carrera de Literatura de la UMSA. Yo vengo de los Yungas, de Irupana, de la comunidad y sayaña Huancara. Ese es el lugar de mi origen e identidad, y por cuestiones de la vida y mi vocación trabajo como docente de la carrera de Literatura de la Universidad Mayor de San Andrés, donde coordino el Área Educativa.

La ponencia titula "Diálogo Interepistémico", en verdad, en la primera convocatoria se decía "diálogo epistemológico". Pero recomendé a los organizadores que sea interepistémico porque precisamente la ponencia va a procurar poner en crisis el concepto de "epistemología" occidental, para proponer por lo menos provisionalmente -hasta que vayamos construyendo- un término como lo "epistémico" que sencillamente se puede entender como conocimiento social, y de acá lo "interepistémico" como alternativa para explicar las distintas formas de conocimientos plurales y diversos que existen en una sociedad, entre ellos el conocimiento epistemológico científico como uno más entre otros órdenes de conocimientos, y no como el único y el verdadero, tal como se vino configurando de manera hegemónica y geopolítica en el mundo. A esta hegemonía global de una concepción de conocimiento cientificista, se la podría denominar "geopolítica del conocimiento" en tanto se produce en lugares euro-norte-occidentales, con pretensiones de verdad para todo el mundo, invisibilizando, desconociendo y colonizando nuestros propios conocimientos provenientes de nuestras culturas, pueblos y nacionalidades.

El conocimiento científico y las múltiples rupturas de otros conocimientos

Quiero comenzar con un poema. Yo vengo de la carrera de Literatura que es una carrera invisibilizada en la propia universidad porque aparentemente la Literatura no sería ciencia. Y quizás tengan razón en tanto no es ciencia en los términos hegemónicos del cientificismo de la Universidad pública. Entonces, voy a partir de un poema, pero no de un poeta occidental que reproduzca en afinidad estética estructural el orden dominante del conocimiento, sino más bien, un poema de un escritor también invisible en la literatura latinoamericana como es Manuel Zapata Olivella (que ha escrito algunas novelas y varias otras obras críticas a la condición colonial), desde su mundo afrocolombiano. Dice lo siguiente:

> Han roto el matrimonio de la sangre con la tierra,
> Nuestras vidas arrancadas del árbol,
> Hojas sin ramas,
> Han roto la trama, el lazo que une la semilla con la estrella
> Han roto en mil gotas la corriente del río
> Sin atadura de su aliento,
> Hombres dispersos han roto el lazo que une la semilla con la estrella.

Este poema del intelectual afrocolombiano da cuenta precisamente de la manera cómo muchos sectores sociales en la humanidad tienen una concepción absolutamente ligada al cosmos y a la naturaleza. En esta ruptura, en este lazo que une la trama entre la sangre y la semilla, el matrimonio que es roto respecto de la sangre con la tierra hay varias implicaciones. No es solamente una fisura y una ruptura entre el hombre y el cosmos, el hombre y la naturaleza. Tiene cuando menos varias implicaciones.

En primer lugar, implica una voluntad económica, una racionalidad, una política, una ética, una epistémica y un horizonte civilizatorio. Seis elementos que se implican en esa ruptura. Voy a explicar uno por uno.

Una implicación de carácter **económico** que tiene que ver con la emergencia del capitalismo depredador. Si nos preguntamos cuándo nace la ruptura entre hombre y el cosmos, entre culturas y universo, culturas y naturaleza, el

propio orden novelesco desde el nacimiento de la modernidad, nos da las pautas de personajes problemáticos que han perdido el sentido de su ligazón con la vida y el cosmos, por las sobredeterminaciones económicas desde la edad temprana del capitalismo. Desde otro lado, para nuestras culturas, pueblos y nacionalidades, esta ruptura emerge con fuerza precisamente en 1492 y es esa fecha fundacional que no podemos olvidar como el momento en que quieren romper- y en varios momentos rompen- el lazo entre la sangre y la tierra o la sangre y la estrella, por sus imperativos colonizadores de nuestros recursos naturales y de nuestras formas políticas de organización. Sin duda, la metáfora de la ruptura entre la sangre y la tierra y el lazo que une la semilla con la estrella, es una ruptura que sirve para comprender la relación cósmica de las culturas, pueblos indígenas originarios y afros, inentendibles, sin embargo, para la expansión capitalista. Entonces, es importante no perder de vista esta perspectiva crítica e implícita al capitalismo depredador, que desde una perspectiva afro, sería posible comprender también el desarraigo y la esclavitud de muchos sujetos y culturas de África.

> Muchos sectores sociales en la humanidad tienen una concepción absolutamente ligada al cosmos y a la naturaleza. En esta ruptura, en este lazo que une la trama entre la sangre y la semilla, el matrimonio que es roto respecto de la sangre con la tierra hay varias implicaciones.

El segundo elemento es la **racionalidad subyacente a la ruptura del orden cósmico** que plantea el poema. Es la racionalidad que implica la relación sujeto-objeto, el hombre frente a la naturaleza y frente al cosmos. Los hombres, la naturaleza y el cosmos son objetos manipulables, objetos de manipulación, objetos para investigar; pero finalmente no constituyen parte del sujeto, es una racionalidad que asume la preponderancia de la mente, del pensamiento, de la cognición, el eje central de la relación con todo lo que le rodea. Una racionalidad cuya genealogía se imbrica a la constitución de un sujeto fundado en el "pienso luego existo" cartesiano, mentalista y absolutamente cognitivo, capaz de explicar la realidad por la proyección abstracta y autotélica del ejercicio de pensamiento. La cabeza, el cerebro y sus funciones racionalistas juegan acá un papel antropocéntrico central en la explicación del fundamento del hombre, el mundo, la naturaleza y la vida.

El tercer elemento es una **ética** y una ética implica una relación de responsabilidad por los otros, como no hay responsabilidad por los otros, por la gente colonizadora se podría decir que es un ser indolente que no le duele el dolor de los otros ni de los oprimidos ni de los excluidos; no hay ética en la mentalidad colonial. Por ello, cualquier realidad o situación de injusticia, no se trata del cristal con que se mira, sino del dolor con el que se mira y se comprende. Sentir el dolor de los otros, no puede ser posible, pero caminar junto a ellos, pensar y ser desde sus (nuestros) conocimientos y luchar para ellos (nosotros), para sus intereses (nuestros) de liberación de toda situación de opresión política y económica y de opresión e injusticia cognitiva, implica una superar la ética del sí mismo, del individuo que respeta a la distancia sin involucrarse nunca en las luchas políticas, económicas y epistémicas. Arrancar "nuestras vidas del árbol", romper la trama de la vida, "el lazo que une la semilla con la estrella", como dice el poema, es una acción humana indolente de dominio y descuartizamiento sobre otro ser humano. Es provocar el sufrimiento del desarraigo, la ruptura de las raíces, el vaciamiento indigno de la identidad.

El tercer elemento es una **ruptura epistémica**, que es el avasallamiento de los conocimientos de las culturas. Ese es el principio fundamental de esta ruptura que hemos visto en el poema, la negación de los conocimientos.

Hay distintas formas de negar los conocimientos: los conocimientos subalternizados que son menores, y supuestamente insuficientes y por ello subordinados; los conocimientos negados que son aparentemente inservibles, incompletos no funcionales o que aparentemente no pueden aplicarse a la vida; los conocimientos silenciados, aquellos que son acallados ideológicamente y políticamente, se los prohíbe y sanciona si emergen como cuestionantes de un orden dominante; los conocimientos invisibilizados por la racionalidad euro-norte-occidental para la cual solamente se ve lo que el ojo puede ver. Son conocimientos ligados al orden de lo que produce verdad, objetividad y donde la espiritualidad u otros mundos invisibles no tienen implicancias en la vida, más bien se configuran como supersticiones, creencias y mitologías. La invisibilidad está en el orden académico, cuando solo son posibles los conocimientos objetivables; y también se da en el propio proceso de conocer, cuando las dimensiones de otros mundos no

cognoscibles son aparentemente presencias imaginarias. Por ejemplo, el *alaxpacha* (espacio del infinito de arriba), el *manqhapacha* (espacio del infinito de abajo o de la profundidad) y *taypipacha* (espacio del centro y de la vida presente).

La racionalidad colonial occidental tiene una función ocular céntrica respecto a lo que mira, el ojo es el centro, la mirada es el centro, para nuestras culturas es el escuchar. Aquí cabe recordar una frase de Frantz Fanon, cuando pregunta sobre el significado del hablar, y responde: "Hablar es existir absolutamente para el otro". El proceso de colonización política, económica y la colonialidad de la subjetividad y los conocimientos fue articulado por racionalidades y sujetos mutilados de la posibilidad de hablar y existir para el otro. En la lógica andina, se conoce hablando, existiendo para la madre naturaleza y para el cosmos. Un acto ritual en una acción de siembra o cosecha, por ejemplo, no es una práctica suelta en la simple acción, no es un acto mecánico de producción. Es más bien el acto de hablar con otros órdenes espirituales que permiten pedir permiso y agradecer en una actitud de reciprocidad cíclica, lo que venimos a llamar el *ayni*.

Otra forma de subalternizar estos conocimientos es suponer que son aparentemente carentes de horizonte civilizatorio. Creo que este concepto es importante cuando pensamos en cualquier categoría como nos había expuesto anteriormente el hermano que me antecedió en esta exposición oral, cuando un determinado conocimiento cotidiano de la abuela, del abuelo, de los sabios y sabias aparentemente no tiene posibilidad de fundar una sociedad o de visibilizar un horizonte civilizatorio alternativo al que nos ha acostumbrado el sistema capitalista moderno colonial.

Obviamente todos nuestros conocimientos subalternizados, silenciados, negados, invisibilizados y carentes aparentemente de horizonte civilizatorio se han constituido en fundamento de esa ruptura, de esa desmembración entre el hombre la naturaleza y el cosmos, pues en la mentalidad colonial existe la idea monotópica de un solo horizonte global civilizatorio.

Recordemos que el correlato de la ruptura entre hombre, naturaleza y cosmos está fundado en la lógica hegemónica del conocimiento euro-norte-occidental ¿En qué sentido?

Obviamente todos nuestros conocimientos subalternizados, silenciados, negados, invisibilizados y carentes aparentemente de horizonte civilizatorio se han constituido en fundamento de esa ruptura, de esa desmembración entre el hombre la naturaleza y el cosmos, pues en la mentalidad colonial existe la idea monotópica de un solo horizonte global civilizatorio.

En el sentido de la configuración de las ciencias, de las especialidades, de la universidad y sus carreras, de las facultades. Históricamente en verdad lo que han hecho las ciencias es fragmentar el estudio sobre el hombre, lo han descuartizado en tanto objeto de conocimiento, y algunas carreras o facultades que tienden a la hiperespecialidad en determinadas partes de ese ser humano tan compartimentado y unidimensionalizado. Por eso el análisis o el estudio del hombre tiene especialidades, los que estudian la mente y las actitudes son los psicólogos; sus desviaciones, los psicoanalistas; los que estudian dónde debe vivir el ser humano, los arquitectos, si le duele el corazón, los médicos, los cuales tienen hiperespecializaciones: pediatras, oculistas, otorrinos, dermatólogos, etc.. Es la lógica de la hiper-especialidad y la fragmentación. La parte estética, los literatos, la parte filosófica y del ser o las cuestiones existenciales, el filósofo; pero no hay contacto entre matemáticos y filósofos, entre poetas, economistas y psicólogos, etc. Todo se ha fragmentado y a esa estructura de fragmentación cognitiva -igual que el poema de Zapata Olivella: "hombres dispersos han roto el lazo que une la semilla con la estrella"- obedece la configuración de nuestras carreras, facultades y universidades.

Ante el principio de la hiperespecialización de las ciencias y su configuración hiperespecializada de los conocimientos que fragmenta al hombre, surgen obviamente los *mea* culpas cientificistas e intentan ligar mediante la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad y muy poco con la trasndisciplinariedad, que sería otra cosa, o una lógica de conocimiento de otro modo. Pero intentan ligar y quizás la mayor expresión de esa ligazón, de ese intento de ligar al hombre a partir de la ciencia, es el pensamiento complejo, que implica volver a unir lo que está "desunido".

Pero aún así, es diferente ese pensamiento complejo no solo porque es occidente el lugar desde donde se genera la versión positiva de las ciencias, pero sigue siendo o sigue proviniendo de un lugar de enunciación distinto al

nuestro porque lo que el poema - por ejemplo, de un hermano afro- delata va más allá del pensamiento complejo que plantea Edgar Morin, ¿Por qué? Porque lo que está localizando el poema de Manuel Zapata Olivella es más bien la ruptura del cuerpo con el cosmos como elemento central. Mientras que Morin reduce a la relación evidentemente compleja de múltiples uniones del hombre con todo lo que le rodea, pero a partir de la mente y la razón, ese es su centro. Cabe cotejar las posibles relaciones de diálogo entre la complejidad de los conocimientos unidos e intercientíficos, se podría decir, y nuestra propia complejidad de pueblos, culturas y nacionalidades milenarias y ancestrales.

La unidad tiempo-espacio

Voy a leer un poema más para dar cuenta de todo lo que argumento, desde un hermano quechua peruano y que está en los documentos institucionales de la Universidad Indígena Amawtay Wasi del Ecuador. Quisiera hacer un paréntesis, intento hacer una investigación en diálogo con las universidades, no "sobre" sino desde, con y para los pueblos indígenas, a partir de las universidades indígenas del Abya Yala, y que en algún otro momento podemos hablar. ¿Cuál es la relación de las universidades indígenas de Abya Yala con las universidades estatales y públicas? ¿Cómo gestionan los conocimientos locales, ancestrales, milenarios y entran en tensión o diálogo los conocimientos de otros lugares del mundo? Pareciera que están de espaldas y no se hablan para nada, y creo que en algún momento tienen que hablar e intercalarse, me parece. Las dimensiones éticas de responsabilidad mutua entre universidades que, por ejemplo, están convencidas de la necesidad de revitalizar conocimientos propios en diálogo con conocimientos de otros lugares del mundo, puede ser un punto de partida. Más aún si las universidades y la educación superior se fundan en el diálogo, el diálogo cara a cara tendrá que venir en algún momento. ¿Seremos capaces de hablarnos y existirnos mutuamente?

El poema referido está en este documento, si alguien quisiera leerlo en su contexto de publicación, son las memorias del I Encuentro de Universidades Indígenas del Abya Yala -están los documentos de la Universidad del CRIC[5]

[5] Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN).

de Colombia, de Nicaragua, de México y del Amawtay Wasi del Ecuador- y dice lo siguiente. Está en quechua peruano, medio similar al nuestro por no decir "extraño", porque hay diversidad intralingüística también en nuestros pueblos:

Pachan wiñay wi-ñaypaq kausan;
Mana qallarinchu, mana tukukunchu;
Kikillanpi wachachikun,
Kikillanpi wañumun,
Pachallampipas t'ikrankun

Mi tiempo-espacio vive para crecer y crecer;
No se inicia, no se termina; en sí mismo se hace nacer
En sí mismo viene muriendo,
Y en el tiempo espacio mismo retorna también.

(Aparicio Masías, Anciano de la Comunidad de Arín, Valle Sagrado, Perú)

Este poema da cuenta de la concepción del tiempo que no hace falta decirlo. Todos sabemos que en nuestras culturas tenemos y vivimos un horizonte de tiempo y espacio circular, no lineal. No hay un comienzo y un final como es la concepción histórica de occidente. No es una concepción teleológica sino más bien es una concepción que se renueva y se alimenta permanentemente, como dice el poema "Sin principio ni final".

Es difícil encontrar un momento fundacional en nuestras culturas, pero sabemos bien que cuando hablamos de memoria se presupone que hablamos de nuestros mayores, de nuestros abuelos sabemos que estamos en un pasado eterno como había dicho la hermana -¿verdad?-. Una concepción donde no nos interesa localizar el momento primicial, que permita decir: "Aquí se ha iniciado y aquí va a terminar". No, porque siempre estamos en permanente retorno a ese pasado en nuestro presente, como diríamos: "Para ir hacia adelante, hay hacerlo yendo hacia el pasado".

Este poema no es la objetivización del tiempo y del espacio, tampoco se reduce a un sentido de pertenencia, es decir, el tiempo y el espacio no le pertenece sino una condición dual entre el tiempo y el espacio de la especificidad humana vinculada al mismo tiempo y espacio que le rodea.

No hay relación sujeto dominante vs. objeto tiempo dominado. No hay relación de pertenencia solo para el usufructuo y que implique una vida determinada por las relaciones mercantiles; uno mismo es tiempo-espacio en complementariedad al tiempo-espacio si ustedes quieren social, contextual, cósmico, natural, etc.

El abuelo Masías -me olvidé decir el nombre del abuelo- Aparicio Masías, anciano de la comunidad de Arin, Valle sagrado del Perú. El abuelo Masías nos enseña la vincularidad y la relación encarnada entre el tiempo y el espacio, del hombre y el tiempo-espacio que le contextualiza y le hace como tal. Bien, cuando se afirma la relación encarnada no es la mente, no es la razón en relación a un tiempo y un espacio sino es el cuerpo mismo constituido y encarnado y constituyente del tiempo-espacio. Más que una relación dialéctica, es una relación cósmica y dialógica, pues no se relacionan para crear una síntesis dialéctica, sino una convivencia humano-cósmica.

Cuando dice, ni tiempo espacio vive para crecer y crecer, mi tiempo espacio, no está diciendo que ese espacio que le rodea es suyo, si no que está diciendo su tiempo, en el sentido de que él mismo es tiempo y él mismo es espacio. Su identidad es ser tiempo y espacio encarnado. Esta concepción se comprende más cuando al finalizar el poema dice, "en si mismo viene muriendo y en el tiempo-espacio mismo retorna también". Por ello muerte en nuestras culturas y pueblos originarios, no es un orden distinto y exterior a la vida, más bien está ligada a la cotidianidad de la vida.

Y el tiempo-espacio que nos rodea puede ser una dimensión externa al hombre y mujer, pero al mismo tiempo hay un tiempo y espacio que uno encarna y uno vive y es. Si se implican, hay una complementariedad en esa encarnación espaciotemporal con, digamos, el espacio-tiempo que está también fuera de cada uno de nosotros. La afirmación "el tiempo es oro", por ejemplo, es una afirmación de uso del tiempo que tendría que obrar sobre el espacio. Uso que implica dominio y control de un sujeto sobre el objeto tiempo. Solo el rendimiento apropiado (capitalista) del tiempo podría convertir el tiempo en oro, en riqueza, en dinero.

En la lógica del poema, contrariamente, no hay relación sujeto dominante vs. objeto tiempo dominado. No hay relación de pertenencia solo para el

usufructuo y que implique una vida determinada por las relaciones mercantiles; uno mismo es tiempo-espacio en complementariedad al tiempo-espacio si ustedes quieren social, contextual, cósmico, natural, etc. y en esta complementariedad dialógica, se re-establece el equilibrio. Vivir el tiempo solo para hacer oro, puede significar desequilibrio, y en ese sentido significar también el predominio del sujeto sobre el tiempo, y el tiempo sobre el espacio (léase también territorialidad y territorio).

Por eso es diferente la teoría del pensamiento complejo. Digamos que el poema de Zapata Olivella -estoy cruzando los legados poéticos de un hermano afro con un abuelo quechua-, digamos que el poema trata más de la descuartizamiento del hombre cosmogónico, no solo de la fragmentación especialista como objeto de estudio del hombre.

Entonces, otro elemento importante es que los poemas de hermanos originarios, nos remiten no a una centralidad antropocéntrica, no es el hombre la centralidad en estos dos poemas. Sin embargo para el pensamiento complejo es fundamental la razón y la racionalidad del hombre que intentan devolver la relación humana con la naturaleza, con los conocimientos; nos habla de la cuestión planetaria y el cosmos, pero siguen marcando la mente y la racionalidad pensante como los centros de reforma de toda la fisura que habrían causado las ciencias en la complejidad del hombre y la vida.

La carrera de Literatura

Creo que este contexto es importante para localizar, hermanos y hermanas, la Carrera de Literatura y como la propuesta dice "estrategias para una educación descolonizadora", ¿Qué estrategias concretas podemos plantear nosotros, los que estamos en la Universidad pública para descolonizar y promover la intra e interculturalidad en diálogo permanente con nuestros pueblos, nacionalidades y culturas?

En primer lugar habría que localizar a la única Carrera de Literatura existente en el sistema universitario, en el contexto de las ciencias humanas, ciencias sociales y ciencias duras -si ustedes quieren- ciencias médicas, etc. Históricamente, siempre hubo una pugna entre las ciencias y las que han

sido -si ustedes quieren- arrinconados y silenciados y subalternizados en el contexto de las propias ciencias, son las áreas de Filosofía, de Teología y de Literatura, porque aparentemente estas carreras no promoverían conocimiento científico, "conocimiento verdadero" y la ciencia se orienta precisamente por la relación sujeto/objeto que pretende encontrar la verdad a partir de determinados métodos. Entonces, en nuestra universidad hay una hegemonía cientificista que solo se mira a si misma y que está localizada en varias carreras, especialmente las carreras grandes y masivas.

¿Quiénes administran a la Universidad Mayor de San Andrés desde hace años? La carrera de Ingeniería, de Medicina, la carrera -creo, en algún caso- de Derecho; son carreras grandes y marcadas por el positivismo cientificista, por su tradición disciplinaria generalmente caricaturizada de occidente. Es decir, que sus contenidos, sus teorías y sus métodos no constituyen sino una repetición de lo que se hace en occidente y de los teóricos de occidente; quizás con algunas excepciones, con algunos nichos. Ahora, creo que en la gestión de un anterior Ministro de Salud, querían poner una oficina ahí -no sé si seguirá- de medicina ancestral, que era como poner una muestrita en una totalidad hegemónica, lo que podemos denominar como "política académica de la vitrina", pues en muchas políticas o programas académicos, se incorpora lo indígena originario solo como nuestra.

Ahora voy a hablar de la Carrera de Literatura. ¿Qué tipo de conocimiento produce? Si para las ciencias no produce conocimiento científico en los términos positivistas, la literatura trabaja en y con el lenguaje, y al hacerlo se distancia del modo científico de objetivar y usar el lenguaje. Desde esta perspectiva es por demás importante construir una literatura o varias literaturas, es decir un orden de relación entre textos literarios. Todo país debe tener una crítica literaria y una literatura en permanente proceso de formación. Y la literatura es por definición disidente de todo orden dominante y de todo ejercicio fetichista del poder, desde el trabajo estético en el lenguaje. Desde este punto de vista será necesario pensar en las literaturas escritas por indígenas originarios, una literatura producida por los mismos sujetos que son a veces representados. Y esta política corresponde a las políticas educativas y culturales del Estado Plurinacional.

Para venir aquí, a este evento, he leído la normativa universitaria y tiene 4 elementos fundamentales la normativa del estatuto orgánico. Y espero que no me hagan nada de represalias, porque se dice que nadie puede ir contra los principios de la universidad. No estoy yendo contra los principios, simplemente voy a mencionar que le falta algo más, por ejemplo, el concepto de cultura, el concepto de sujeto histórico de las transformaciones, que sigue en el proletariado y el concepto ciego de ciencia, que no mira el arte ni mira a las culturas.

Desde este punto de vista, la carrera de literatura produce otro tipo de conocimiento, se articula de otro modo a las culturas originarias, descentrando la idea ilustrada y elitista de cultura. Al mismo tiempo produce, por ejemplo, el ensayo académico y/o texto académico que es otra modalidad de escritura distinta a la objetividad monográfica, y que no es una modalidad comprendida en el sistema universitario, aunque sí es reconocida en la Carrera de Literatura. Su modo de producción discursiva, entonces, es importante localizar para comprender el modo de discursividad producido en las otras Carreras. Esta peculiaridad ha permitido también producir implicaciones educativas referidas a las estrategias de lectura y escritura a nivel de creciente complejidad. Al momento contamos con una propuesta educativa de educación en el lenguaje y la literatura, la cual supera ampliamente las prácticas pedagógicas que enfatizan la enseñanza bancaria del lenguaje y la literatura. La educación en el lenguaje y la literatura será importante para cotejar desde una perspectiva descolonial, la educación en los lenguajes de las culturas, pueblos y nacionalidades y en sus literaturas orales.

Estrategias descolonizadoras

Tenemos en la carrera 4 estrategias descolonizadoras actualmente, las cuales se articulan por un permanente diálogo interepistémico entre academia y conocimientos sociales. Las estrategias son las siguientes:

Tenemos un archivo oral desde hace diez años que ha logrado **trabajar con la tradición o literatura oral** a partir de procesos de recopilación oral en y con distintos pueblos, particularmente en la parte andina y en varios momentos con en parte oriental y amazónica. Son muchas publicaciones, no

se ha podido traer ahora alguna de esas publicaciones, lamentablemente; pero si en algún momento ustedes quieren una referencia de la tradición oral y del trabajo oral en la universidad y en la Facultad de Humanidades, la Carrera de Literatura tiene un archivo oral con una metodología propia. Lucy Jemio es docente y coordinara de este proyecto, y su labor da cuenta de la importancia de otorgarle equidad epistémica a los conocimientos orales.

El segundo punto es la organización de diplomados desde el área educativa. Literatura es la única carrera que ha organizado y ha logrado **organizar diplomados en lenguas y literaturas andinas**, desde la perspectiva de la descolonización y la intra-interculturalidad. Sus contenidos enfatizan los conocimientos propios del mundo quechua-aymara, y su estructura curricular, específicamente los contenidos, se sostienen en la estructura simbólica ancestral milenaria.

Pero ¿Cuál es la base curricular de ese diplomado? El diplomado se sustenta en la Chakana[6]. Nosotros operamos con la estructura de la Chakana, como símbolo ordenador del currículo de los contenidos y de las formas de evaluación.

Otro elemento importante es la práctica docente en los diplomados que intenta vincular, digo intenta porque romper con la lógica disciplinaria de la universidad es muy duro, que tiene que ver con el trabajo con los actores y portadores de conocimientos ancestrales, "formados" en la **Universidad Natural**, es decir, la Universidad de la naturaleza. Me explico, la universidad natural es aquella universidad donde han aprendido muchos sabios y sabias. Por medio de este orden natural nos enseñan nuestros abuelos, nuestros sabios, *yatiris, chamakanis*. ¿Dónde aprenden todas las autoridades espirituales que tenemos en el mundo andino y amazónico? Si no estudian en la escuela ni en la universidad, hay otro ámbito de

[6] *Chakana* es una palabra aymara que hace referencia al grupo de estrellas que forma la Cruz del Sur. También alude a un arbusto nativo del altiplano cuyos frutos se conocen como "*achakana*" que de igual manera semeja a un grupo de estrellas. Su imagen se encuentra en los tejidos ancestrales, en las *chuspas* y últimamente en ciertas estructuras simbólicas de la arquitectura urbana de la ciudad de El Alto. También se denomina Cruz Andina por su estructura gradiente en los cuatro costados, los cuales significan: 1. Ritualidad y espiritualidad 2. Conocimientos y saberes 3. Producción económica comunitaria 4. Organización política comunitaria.

conocimientos sociales vinculados a la naturaleza y al cosmos. Una Universidad natural que opera por sus lugares sagrados: los montes, los cerros, las montañas; ahí aprenden y se comunican y hablan con la naturaleza y tienen sus propios códigos lingüísticos y espirituales para hablar. Cualquier persona no puede ser *yatiri*, *chamakani*, o partera. Hay un orden de propiedades espirituales o de experiencias humanas y corporales que comunican las funciones vinculadas a la naturaleza. Entonces ¿Cómo establecemos el vínculo entre conocimiento y o docentes de la universidad, si se quiere con docentes y conocimientos naturales de aquellas universidades naturales? Ese es el gran reto (Yampara 2001).

Y no se trata de traer solamente a esos sabios a esos conocedores de la universidad natural a la universidad; porque estaríamos, obviamente, incorporándoles a una estructura hegemónica de conocimiento -que sí hay que hacerlo, en el sentido de aprende con ellos en la propia universidad. También se intenta desplazar nuestro espacio-tiempo de conocimiento hacia el terreno originario de la comunidad. El diplomado promueve eso, pero ¿Cómo vuelcan hacía el terreno originario, es decir, hacia el lugar mismo de la comunidad?

Respecto a los instrumentos teóricos occidentales, generalmente disidentes de la propia totalidad cognitiva de occidente, son puestos al servicio de la construcción de las propias lógicas de las culturas andinas. Es decir, que en la relación de la salida de la universidad hacia el terreno originario, lo que se hace es transformar nuestros conocimientos, en algún caso operar con un mestizaje conceptual, para volverlos a formar con los conocimientos de las culturas. Simón Yampara, un intelectual aymara, dice lo siguiente, una cita cortita. Quisiera que los hermanos de otras culturas, la parte amazónica oriental puedan vincular a sus propios símbolos, en este caso habla de Tiwanaku, dice Yampara:

> Lo que hay que investigar más es el mundo de los *yatiris* y los *chamakanis*, maestros sabios andinos, procesadores de la cosmovisión; ellos pueden darnos mayores luces sobre esta problemática. También es necesario convocar a los arqueólogos, - no niega la participación de los profesionales académicos- a los geógrafos, a los antropólogos y etnólogos a un trabajo crítico sobre Tiwanaku con un matiz, en la lógica de los ayllus andinos.

Estas palabras son provocadoras del orden epistemológico constituido en la generalidad de las carreras universitarias, es decir, no puede ser un profesional que va al terreno originario, no puede ir solo con su lógica profesionalizada, formada en las ciencias. Dicho profesional académico necesita un vuelco, le llamaremos un *pachakuti*[7], digamos un vuelco en su lógica operar con el matiz de la lógica en los ayllus andinos, es decir, en la lógica de las culturas. La lectura combinada de ambas partes nos podrá facilitar una comprensión adecuada, dice Yampara, y esto implica operar con matrices civilizatorias en diálogo.

Esto tiene que ver, al mismo tiempo, con lo interepistémico. Confluencias de pensamientos distintos, provenientes de la académica y de las culturas, de la ciencia disidente y crítica del orden dominante de injusticias cognitivas y la las ciencias y conocimientos orales de nuestros pueblos indígena originarios.

Termino, hermanas y hermanos, simplemente mencionando que en esta estructura hegemónica de la universidad hay, seguramente la carrera de Literatura no es la única, pero creo que nos falta conversar con esos nichos académicos que vienen reconstituyendo los conocimientos de los pueblos originarios, culturas y nacionalidades. Hay voluntades académicas que desde la experiencia micro del aula o las investigaciones, desde las actividades educativas, están trabajando de manera, a veces, invisible, a veces oculta en la propia universidad. Nos falta conversar y quizás hay mucha gente que está dispuesta -como dice Yampara- a hacer lo que la lógica de las culturas enseña, y no ir enseñando nosotros nuestras ciencias o nuestros instrumentos teóricos a partir de una sola matriz de conocimiento, sino más bien subordinarlos, 'conversarlos' y poner en relación con las lógicas de los pueblos y las culturas. Este sería el trabajo fundamental, investigar y trabajar con los pueblos y culturas, no sobre ellos, no investigar sobre ellos, no convertirlos en objetos de estudio ni aprender su realidad solo a partir de papeles, sino investigar con, desde y para los pueblos originarios, y éste es el espíritu y práctica que la Carrera de Literatura promueve desde el Diplomado. Esto tiene que ver, al mismo tiempo, con lo interepistémico.

[7] Tomando las referencias de Yampara y en las propias referencias y prácticas culturales de mi lugar de origen, los Yungas: *Pa*= *paya*=dos; *cha*=*ch'ama*= fuerza y energía, de donde se comprende *Pacha* como dos fuerzas y energías, unidas en uno: fuerzas y energías de *alaxpacha* (arriba), fuerzas y energías de la profundidad *manqhapacha*, que se recogen, procesan y emulan en la vida *akaxpacha*.

Confluencias de pensamientos distintos, provenientes de la académica y de las culturas, de la ciencia disidente y crítica del orden dominante de injusticias cognitivas y la las ciencias y conocimientos orales de nuestros pueblos indígena originarios.

Jallalla! Gracias hermanos y hermanas.

Diálogo con los participantes

Ramiro Huanca: Tenemos una especie de política universitaria a partir de los diplomados. No sé si ocurre en Cochabamba, pero en La Paz es increíble el precio de los diplomados ¿Cuánto valen los diplomados? 350 a 450 dólares; no valen menos. Y hay varios diplomados que tienen el objetivo de lucrar. Este diplomado pretende ser anticapitalista, primer elemento. Cuando se habla de estrategias tenemos que ver que no solo en la teoría o en el currículum tenemos que ser descolonizadores sino también en la práctica y en lo institucional. Entonces, lo que hemos optado primero en la carrera es no lucrar, no aprovecharnos de la necesidad de muchos profesionales que quieren formarse y hemos bajado a 100 dólares el diplomado, a partir de convenios interinstitucionales.

¿Hacia donde va esto? Hacia una idea postcapitalista de los diplomados. ¿Qué quiere decir esto de postcapitalista? Anticapitalista es, primero, intentar negar el lucro y no aprovecharnos de las necesidades educativas. Ser anticapitalista es criticar el carácter economicista de las relaciones, y querer aprovechar de nuestro capital académico para enriquecernos. No. eso no va con nosotros. Para nosotros "el tiempo es oro" equilibrado al espacio y a las necesidades, no oro fetichizado para satisfacer apetitos personales. 100 dólares de un diplomado, para las necesidades mínimas y para pagar lo mínimo a los profesores.

Segundo elemento, el postcapitalismo es que no se deberían cobrar los diplomados. Anular radicalmente las relaciones mediatizadas por el dinero y más bien entrar a otro tipo de intercambio con las comunidades. Pero sabemos que eso es para más adelante. Que nosotros como docentes podamos dar clases gratsis, y que las comunidades nos enseñen otras cosas. Hacer un *ayni* de conocimientos es nuestro proyecto para un orden

civilizatorio distinto ¿Cómo negar estas relaciones económicas predominante que la propia universidad promueve? Relaciones que están fundadas en el dinero y el capitalismo en muchas de sus prácticas académicas, una de ellas los diplomados.

Participante: Quería hacer dos preguntas a los dos participantes, principalmente a Ramiro. Me gustó bastante la exposición sobre las rupturas, desde su área. En la ruptura epistémica, que implica avasallamiento, negación de los conocimientos de los pueblos indígenas; desde esta perspectiva, volcaré la pregunta, desde la experiencia de estas formas de descolonización más allá de los archivos orales de la universidad natural también ¿Qué se propondría para descolonizar, en este caso, hablemos nomás de la Facultad de Humanidades? ¿Qué implica? ¿Es posible? ¿Es viable? ¿Qué dificultades hay?

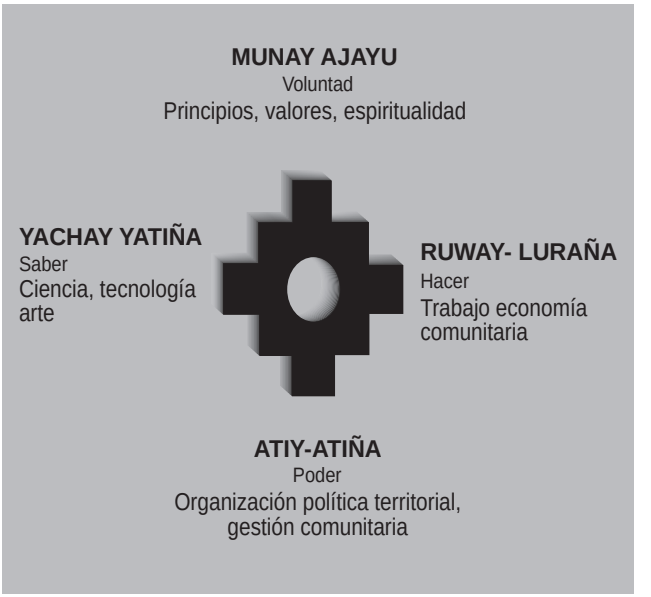
Y para el compañero Santiago Quenta, entiendo que la descolonización es un precepto constitucional, dos años ya que estaríamos en el marco de la nueva Constitución ¿Qué se está haciendo hasta ahora en el Ministerio de Culturas? Hay un artículo que dice que el Estado y la sociedad tienen que estar cimentadas en la descolonización. ¿Qué se estaría haciendo? ¿Se han dado algunos inicios de logros y avances incipientes en este campo, en el Estado boliviano?

Otro participante: Tengo una preguntita para el compañero Ramiro. Hace un momento explicabas que el diplomado que está lanzando la carrera la currícula se centra prácticamente en la Chakana, tal vez un poquito nos podrías explicar.

Ramiro Huanca: Es un poco amplio, pero principalmente todos conocemos la Chakana ¿verdad? Este símbolo milenario de las culturas, no solo andinas. Este símbolo que puedo exponer ahora que tiene diversas chakanas, me lo regaló un amigo afro de Colombia. En toda la "artesanía" -entre comillas- de Cartagena de Indias, por ejemplo, que es una ciudad afrocolombiana básicamente, está el símbolo de la chakana de manera natural, digamos, en el arte artesanal propio. Nadie ha hecho todavía este estudio, cómo se estructura inclusive en las culturas amazónicas, la lógica simbólica de la

chakana y sus variantes simbólicos pero manteniendo una matriz simbólica fundamental.

La chakana tiene 4 elementos fundamentales que los voy a explicar rápidamente desde presupuestos quechuas, con esta imagen:



Arriba, el ámbito de los saberes y conocimientos, mejor el ámbito de los rituales o espiritualidades; luego el ámbito de los conocimientos y tecnologías propias; y el ámbito de la organización política comunitaria y el ámbito de la producción comunitaria económica. Esos 4 elementos no pueden estar disjuntos, separados, porque hacen la complejidad propia a nuestras comunidades.

Yo, que vengo de los Yungas, siempre he visto desde niño esto, es esta interrelación entre los 4 elementos y son los 4 ejes que configuran los 4 contenidos, la evaluación y las formas de relación. Además, en este caso, con docentes, con "intelectuales" -entre comillas- de la universidad natural. Quizás después podremos ver un poco más en detalle.

Yendo a la pregunta -un poquito para terminar- es complicado que en las carreras puedan desprenderse. El desprendimiento epistemológico es el primer paso para pensar en una estrategia descolonizadora, y hay muchas carreras -que no quiero mencionar, o puedo mencionar no hay problema- digamos, la de Psicología ¿Qué tiene la Psicología? ¿Cuáles son los teóricos que se leen en Psicología?

Entonces, es un poco complicado lidiar con -digamos- carreras que ya tienen asentadas sus epistemologías en teorías occidentales. El trabajo es político, necesitamos un Decano o un Rector que promueva que creen una Psicología comunitaria -por decir algo- que deben emerger categorías nuevas desde la Psicología.

¿Cuál es el camino? El camino político es muy complicado en la universidad. Yo vengo de otra generación, hago trabajo político desde las culturas, desde la educación y no desde la política misma. Y es muy complicado el nivel de des-institucionalización burocrática, el ejercicio autoreferente y fetichista del poder siempre de arriba hacia abajo y el envilecimiento subjetivo de grupitos improductivos que hay en la universidad. Quizás ese es el mayor obstáculo para descolonizar a la universidad: el anquilosamiento señorial y epistémico de élites académicas que no abren sus ojos y oídos a los movimientos cognitivos de la sociedad.

Pero el otro camino es por el que nosotros estamos optando, que es el de producir conocimiento desde nuestras culturas, y el Diplomado nos permite producir conocimiento. El archivo oral nos permite producir conocimiento y eso tiene que ligarse -me imagino- en algún momento, a un trabajo político educativo que en algún momento emergerá, y que depende mucho de estos encuentros.

Santiago Quenta: Dentro de lo que es la estructura del Estado, siendo la política que está constituida en la Constitución Política del Estado descolonizadora, como dice, mucho depende de la autoridad quien está principalmente -y conocen aquí los hermanos de las 5 organizaciones-. También se ha ido trabajando estas políticas a partir de los hermanos quienes están como autoridades.

Un programa que se implementa a partir de la investigación dentro de los líderes indígenas que ya está en camino, la otra es que también está ya desde el 2008 se promueve la parte de lo que es de valoración cultural, por ejemplo eso de los tejidos, que son las prácticas culturales, principalmente de todos esos saberes que es el *thaki*. El proyecto ha sido preparado en menos de 2 meses, creo, con esa práctica, en lo que es tiempo y espacio en valorable de tiempo y las prácticas del calendario agrícola. Ese valorable tiene obviamente que contemplar los *thakis* que corresponda en los usos y valores culturales.

La otra es que se ha implementado también de acuerdo a las estaciones según el calendario agrícola la música y danza que es una práctica de los saberes y conocimientos que es dentro de lo que es la accesibilidad de lo que es la epistemología. Todo aquello tienen lo que es una terapéutica musical y danza y esto tiene una complementariedad. Obviamente las autoridades no lo entienden porque no lo van a poner en la práctica.

El Ministerio de Culturas tiene muchas funciones y una de ellas es implementar políticas dentro del Estado boliviano y aquí unos signos de interrogación. Muchos que trabajan, antiguos funcionarios, no conocen qué es cultura. Entonces, yo me preguntaba algún un rato: ¿Un ingeniero qué puede hacer sobre culturas? Tal vez hidráulica comunitaria, pero más allá

de lo que es una práctica cultural, estaba lejos de aquellos conocimientos y saberes. Un arquitecto, claro, más colonial, sí podría poner prácticas de restaurar esa cuestión, pero no así de todas aquellas necesidades de manifestación.

Entonces, lo que hay que ver es lo que se está viendo en el proyecto, lo que se ha planteado es ver la práctica de las manifestaciones materiales y no materiales de las dos cosas, que es complementario, ver su propia valoración cultural.

También se emprende desde el 2009 apenas se crea la nueva Constitución, se crea el Ministerio de Culturas, por si acaso, como ya se debería hacer su POA el 2008 porque el 2008 era Viceministerio de Desarrollo de Culturas e ingresamos el 2009 con el Ministerio. No teníamos, apenas teníamos 1 millón 200 mil bolivianos. No se podía hacer nada, un buen evento… todo lo que son manifestaciones culturales, ni para investigaciones, o sea era una situación bien fregada para el Ministerio de Culturas.

Sin embargo, en el transcurso de este año se implementa la Dirección o quiere decir la elaboración de las señaléticas y los conceptos de la Constitución Política del Estado y también de los idiomas, como son las indicaciones de las oficinas y la valoración de lo que son los cargos, del que es el Ministro y Viceministro, como se debería llamar. La parte de la señalización, también se implementa en los diferentes lugares: La Paz, Potosí, Oruro y Santa Cruz, son lugares muy fregados, no aceptan, habrá que valorar nuestro propio idioma.

Otro aspecto que trabajamos conjuntamente, a partir de agosto con los hermanos CEPOs, el Bloque Educativo y las 5 organizaciones más Ministerio de Educación es la creación de los institutos de lenguas y culturas, que es mucho más fuerte. Es un trabajo muy arduo de los compañeros, esto se trabaja directamente con las organizaciones y no la imposición desde el Ministerio sino valorando todas aquellas prácticas que tienen ellos y las recomendaciones desde abajo y las instrucciones de abajo hacia arriba.

Otro proyecto que se implementa a partir del año son los monumentos históricos indígenas descolonizadores a partir de una historia del gigante dormido. Bueno, esa es una parte de la que se puede valorar de cada departamento, cada unidad. Otro aspecto es cómo ingresar a la malla curricular dentro de la primaria y a partir de eso dar un paso hacia la secundaria y hacia la educación superior.

Para nosotros es criticable; todos los que hemos pasado por la formación académica vemos con mucha preocupación que en toda la educación superior nos inculcan las lecturas de afuera y no la lectura investigativa tanto desde la interculturalidad, valorando todo lo que es la científica valorable dentro de nuestras prácticas culturales.

Las investigaciones siempre van a ser urbanas y contemporáneas y no las investigaciones de esta profundidad de aquella investigación que preste valor no se hace. Disculpen si algunos docentes que ya han hecho, pero sin embargo, lo lamento no sirve.

Bueno eso es lo que el Ministerio de Culturas va haciendo. El Viceministerio de Descolonización, tiene como 1 año y 4 meses de sus propias funciones. Aquí mucho depende de la autoridad quien asume. Si evidentemente entiende que son las políticas descolonizadoras, tiene una política o no tiene o solamente ha hecho una lectura que no enfoca, así como la descolonización; entonces se pierde la autoridad. Entonces, para entender tiene que poner 3 a 4 meses para ponerse en onda; entonces eso es un poco difícil en el Ministerio de Cultura.

O sea hay que entender a partir de la cultura como se descoloniza a partir de lo que es intra e interculturalidad y plurilingüismo que existe también y muchos han dicho que es el multilingüismo, también hay que verlo. Entonces, viendo esa situación queremos nosotros que somos lo que es 36 naciones originarias indígenas, somos de un valor consistorial mucho más fuerte, sostenidas en sus propias prácticas culturales entonces eso es muy difícil. La Paz y Cochabamba se emprenden con todo lo que dice el hermano con algunas actividades de diplomado, pero hay mucho más allá.

HACIA UNA EDUCACIÓN DE VERDADERA PRAXIS, REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONTEXTUAL, TRANSFORMADORA Y DESCOLONIZADORA EN LA UMSS

Juan Zurita
Miembro de la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación
Universidad Mayor de San Simón
Cochabamba - Bolivia

"Pensadores profesionales intelectuales comprometidos con la vida, no pensadores de ideas, sino pensadores de la existencia".

Breve revisión histórica

Iniciamos la presentación con un recorrido histórico plasmado en imágenes. Desde lo que fue la gran civilización indígena, portadora de múltiples saberes. Para luego ingresar en la etapa de la invasión española, que fue a su vez el descuartizamiento del país. Continuando nuestra marcha ingresamos a una etapa posterior, la Independencia en sí, la Constitución de la República. Seguimos caminando y llegamos a la Guerra del Chaco, lo que significó el proceso de la Revolución del 52. Continúa nuestro proceso y nos encontramos con la Guerra del Agua, con la guerra de octubre y relativamente ingresamos al desenlace de ese proceso: la lucha de los movimientos sociales que conjugan un nuevo Estado, una nueva correlación de fuerzas en el país. Tenemos la asunción del compañero Evo Morales Ayma, del compañero Linera y por supuesto la Nueva Constitución Política del Estado que surge de todo este proceso; y el paradigma quiere responder a las interrogantes ¿qué queremos? ¿Hacia dónde estamos queriendo ir? En todo caso se trata de recuperar una herencia, es decir, lo que es bueno como práctica social, ese proceso que se ha denominado el "vivir bien".

Aquí veremos rapidito los elementos que contextualizan ese nuestro pasado civilizatorio indígena. Por supuesto se trata, en primer lugar, de un reconocimiento que para muchos de nosotros está en duda -o simplemente-

ha sido desconocido, o no está en nuestras mentes; o la colonialidad ha desdibujado de nuestros cerebros, es decir, la certeza de que un día fuimos una colonia. Parecería que esto en muchas mentalidades no tiene una razón ni una existencia verdadera, sino parecería que fuera un conocimiento importado. Así es como vemos la historia de nuestro país.

La cosmovisión andina tiene como principio el equilibrio y la armonía; además ésta se reproduce gracias a una educación holística – productiva y comunitaria, con alta pericia, habilidades y destrezas y, con altos valores de respeto éticos interculturales. Es una sociedad democrática, que práctica el consenso como la forma más elevada dentro de la democracia. Es una sociedad cuyo trabajo, sobre todo, ha sido decidido en forma colectiva (el *ayni*[8], la *minka*[9]) y por supuesto de abastecimiento y redistribución entre y para todos.

Una civilización que para muchos de nosotros, que no tenemos conocimiento de eso, ha sido una sociedad que ha desarrollado la ciencia en todos sus ámbitos: Matemáticas, Física, Química, Filosofía, Antropología, etc. Lo que pasa es que nosotros jamás hemos estudiado y no hemos tenido oportunidad de conocer todas estas sabidurías; esa gran sabiduría de nuestros antepasados. Para otros la historia empieza recién en la Independencia, por eso nos hablan de estos 200 años de conmemoración[10], como si hubiéramos empezado recién nuestra historia en ese proceso tan solo hace 200 años. También la izquierda ha sido colonizado por ese proceso, porque con el dogmatismo ideológico del cual era portador para desarrollar las luchas sociales, pensaron solamente en sus propios postulados, tomando las historias que se habían desarrollado en otros procesos, tratando de implantar los mismos en Bolivia, desarrollaron también esa recurrencia colonial.

---

[8] *Ayni:* Práctica andina de relación entre iguales basada en la reciprocidad, la complementariedad y la solidaridad. Es una forma de trabajo colectivo donde se presta fuerza de trabajo y posteriormente se recibe también fuerza de trabajo.

[9] *Mink'a:* Forma de trabajo comunitario o colectivo con fines de utilidad social o en beneficio de una familia, donde la retribución se entrega en productos o alimentos.

[10] El 14 de septiembre de 2011 el municipio de Cochabamba - Bolivia celebró el aniversario de los 200 años del Grito Libertario de la colonia española, proceso que concluyó con la fundación de la República el 6 de Agosto de 1825.

La cosmovisión andina tiene como principio el equilibrio y la armonía; además ésta se reproduce gracias a una educación holística – productiva y comunitaria, con alta pericia, habilidades y destrezas y, con altos valores de respeto éticos interculturales.

Hay, por supuesto, otros intelectuales que nos hablan de la descolonización. Pero nos hablan de la descolonización fundándose en lo que pensadores externos piensan sobre lo que fuimos, sobre lo que sucedió en ese proceso colonial; y nos dicen, cómo nosotros debemos actuar. Esos compañeros -muy ilustrados por supuesto- no hacen sino reflejar una vez más la colonialidad que significa el pensar que la solución de nuestros problemas está afuera; no aquí adentro; no mirándonos nuestro propio cuerpo, nuestra propia alma; sino recurriendo a aquello que fue la imposición colonial, al pensar que la solución siempre estuvo afuera. Pero nosotros no pensamos en esos términos, que la solución de nuestros problemas está en los libros de afuera, en las experiencias de afuera. Fundamentalmente el proceso violento de la invasión colonial, vino acompañado de racismo. Quien agrede y violenta a otro, es una acción, de la cual lo menos que puede pensarse, es que se impone su propia condición de fuerza, de sometimiento. Entonces, este hecho convierte a los pensadores en seres domesticados, alienados, esperando que las cosas se resuelvan siempre desde afuera.

¿Qué pasa en la universidad?

¿Qué es lo que pasa en la universidad? Este trabajo está dedicado precisamente a reflejar y reflexionar sobre la UMSS, pero además sobre la educación superior en general. Decimos que nos encontramos en un proceso de reflexión y este proceso de reflexión nos da cuenta de que la universidad hoy día está dando la espalda a su propio contexto; es decir, a lo que ocurre, a lo que se está construyendo, a esa política de cambios. Se rehúye a la posibilidad incluso de la discusión científica.

La universidad como tal, con ese su reflejo colonial, es incapaz de mencionar -miren hasta qué extremo llegan las cosas- en sus documentos, en sus publicaciones, la universidad es incapaz reitero de señalar que este país tiene un Presidente y ese Presidente se llama Evo Morales Ayma. Si ustedes

De hecho, esta universidad está completamente descontextualizada, no solo de su propio entorno, sino de su propio contexto local, de su contexto nacional y de su contexto latinoamericano y mundial.

hacen una pequeña revisión, van a ver que cuando se refieren a él, no es sino para adjetivar o para insultar, por lo demás, ni se menciona el hecho presidencial. Por lo demás, se desconocen las dimensiones del cambio, de lo que han significado: por una parte, la transformación social del pueblo boliviano, su integración, el haber completado el cuerpo y el espíritu de Bolivia, con su cerebro y con sus extremidades.

Tal parece que al conformarse la República lo único que quedó fue "el otro" y a partir de eso, se empezó a pensar. Los pensadores no se dan cuenta que ese "otro" ha sido completado con la fuerza del movimiento indígena, con la fuerza de los movimientos sociales y con las luchas históricas que desarrollamos todos nosotros. Igual hay una tozudez y una rencilla para investigar y estudiar los contextos. De hecho, esta universidad está completamente descontextualizada, no solo de su propio entorno, sino de su propio contexto local, de su contexto nacional y de su contexto latinoamericano y mundial.

¿Qué tenemos que hacer para descolonizar la universidad?

Hay muchos estudios, muchas investigaciones, muchas propuestas epistemológicas, ontológicas sobre lo que es y lo que fue la colonización vieja y la nueva; pero no se producen propuestas para ir construyendo alternativas. ¿Cómo hacemos para descolonizarnos? En primer lugar tenemos que pensar, **reconocer nuestra condición de colonizados**; sino reconocemos esta nuestra condición no vamos a poder trazarnos líneas de pensamiento y acción que nos lleven realmente a un proceso de descolonización legítima. Hemos señalado como es que esta, es una construcción histórica. Mucha gente o no percibe o le da un mínimo de importancia a la significación de este Estado Plurinacional. Sin embargo, no es más que el reconocimiento de aquel que siempre existió, pero que andaba, no oculto, sino ahí delante de nuestras narices; pero que nosotros no queríamos ver o no nos importaba ver. Ese también es producto de nuestra colonialidad y hoy, todavía estas

estructuras mentales nos impiden conocer nuestra realidad. En verdad la colonialidad nos indujo a no conocer; en verdad no conocíamos nuestro país, no sabíamos cuál era su densidad, su composición, ese es el proceso de esa colonialidad de la que les estoy hablando.

Entonces decimos que hoy en día **estamos en presencia de un nuevo proyecto social que tiene base en la comunidad de los movimientos sociales;** ha cambiado por supuesto la naturaleza de las fuerzas políticas de nuestro país hoy día. Nuestros antepasados han hegemonizado la administración política de este país y yo creo que este es uno de los aspectos centrales que no debemos olvidar. Este país indígena ha recobrado su lucidez, ha recobrado su forma de ser, ha recobrado su ser y ha vuelto a ser lo que tenía que ser siempre, cuando les interrumpieron el proceso de constitución civilizatoria.

En la UMSS estos son los problemas fundamentales: uno, la descontextualización y por otro lado, una pobre interpretación del contexto 2005-2010, es decir, del Estado Plurinacional. Hay un abismo entre formación profesional, transmisión del saber y los procesos de su concatenación dentro de la propia educación superior en el desempeño profesional. Y por lo demás, esta universidad desde su fundación ha excluido la participación de todos quienes querían estudiar y también cambiar en este país; es una universidad -aunque suene duro- que excluye la participación pensante de los estudiantes.

¿Qué nos dice la Constitución?, porque si no analizamos la Constitución no vamos a poder desarrollar nuestra preparación y nuestra base fundamental es la Constitución. Entonces, aquí hay un mandato para la educación superior, pero muy pocos se ponen a estudiar la Constitución y sus mandatos. Y sus mandatos son claros, dicen dos cosas: la universidad tiene que desarrollar el conocimiento y la cultura en primer lugar; por otro lado, tienen que formar profesionales. ¿Para que van a formar profesionales? Para esta patria, para este país, para nuestra realidad. ¿Y para eso, cómo tiene que ser nuestra educación? Ahí dice que ella debe ser "**intracultural, intercultural y plurilingüe**".

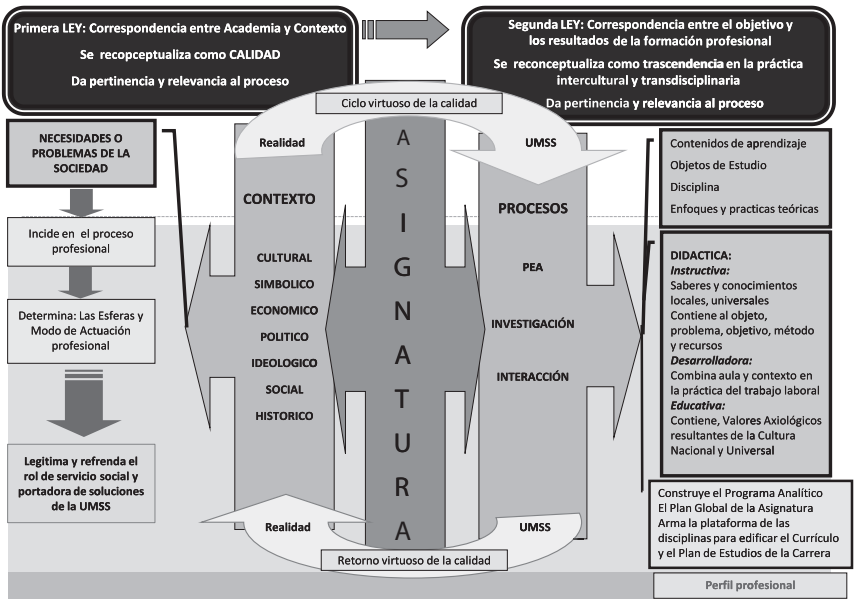
En la UMSS estos son los problemas fundamentales: uno, la descontextualización y por otro lado, una pobre interpretación del contexto 2005-2010, es decir, del Estado Plurinacional. Hay un abismo entre formación profesional, transmisión del saber y los procesos de su concatenación dentro de la propia educación superior en el desempeño profesional.

Por otro lado, hay un asunto sumamente importante: la articulación con el proceso de investigación ¿Cómo hacemos para investigar? ¿Qué vamos a investigar? La universidad investiga. ¿Pero lo hace en función a los problemas sociales? ¿Nos ponemos a discutir los problemas que se presentan en nuestro país? Por lo demás, también están las autonomías, según el artículo 92, las mismas están garantizadas y hay que reglamentarlas.

Otro mandato de la Constitución; por una parte, la Constitución sostiene que el Estado tiene la obligación de financiar, pero por el otro lado, las universidades tienen responsabilidades y obligaciones, mecanismos de rendición de cuentas, transparencia, tienen que hacer programas de desconcentración, intercultural, tienen que crear y recrear el funcionamiento de las universidades indígenas -no como un aspecto discriminatorio-; y lo fundamental, el conocimiento que se reduce a ciencia, tecnología e investigación. ¿Cómo se desarrolla este proceso? ¿Qué hace el Estado para desarrollar estos procesos? Vean cómo la colonialidad mutiló los procesos de investigación científica de ciencia y tecnología.

Hay algunos elementos complementarios para conocer, que es más o menos lo que deberíamos hacer. También está explicado en la propia Constitución, pero además lo que significa en plan de desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Propuesta para la transformación de la UMSS



Quiero mostrar cómo estamos planteando y sobre qué bases planteamos: al centro están nuestras asignaturas que se van desarrollando en el plan curricular que tiene que ver con cada carrera, a la izquierda está el contexto, los problemas de la sociedad, está su incidencia en el proceso profesional, está la determinación de las esferas y modos de actuación profesional y lo que significaría su estatuto. Es decir, este es un círculo virtuoso desde la realidad hacia la universidad y de la universidad, el retorno virtuoso como calidad hacia esa realidad. A la derecha están los procesos que hacen a la Universidad: proceso de enseñanza - aprendizaje, investigación, interacción; hay vemos como se van desarrollando los procesos: tanto en el orden instructivo, como el desarrollador y el educativo. Es decir, todo lo que se aprende de las ciencias, luego las habilidades y destrezas, y por último los valores y responsabilidades éticas. Luego está cómo se construye el plan global de la asignatura, y por supuesto lo que es el currículo finalmente.

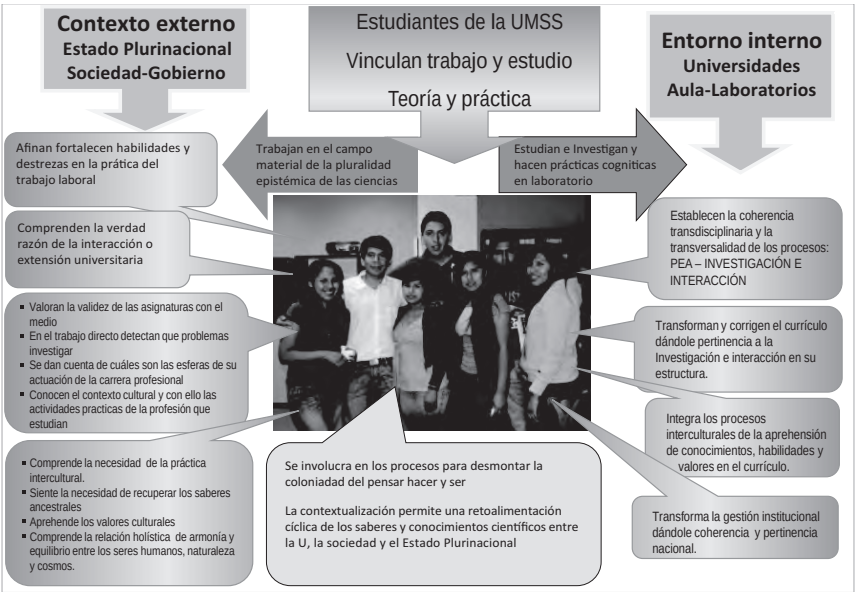
¿Qué queremos hacer? Esta es la línea cíclica, de recorrido cíclico para integrar la Universidad con su contexto, la realidad con la escuela; es decir, un proceso de retorno a donde siempre debíamos ir en todo proceso de enseñanza. Escuela, colegio y universidad, este es el proceso para saber cómo una asignatura se relaciona con el medio, si sirve o no sirve. Aquí hay que averiguar si a los profesionales les sirve lo que aprendieron en la universidad en la práctica cotidiana. ¿Sirve o no sirve? ¿Y cuándo eso sirve? Ahí nos acercaríamos a la realidad y nos daríamos cuenta en qué términos se da nuestro problema académico, cual su significación y la subordinación colonial a lo que estamos sumidos todavía.

¿Qué tienen que hacer los estudiantes? Estamos proponiendo como primera medida, que los estudiantes desde el primer año tienen que hacer ejercicio laboral. ¿Dónde? Allá, en los municipios, en las prefecturas, en las autonomías; de manera que ellos se empapen en el trabajo, de la significación que tienen las asignaturas, de lo que están estudiando en el aula. Resulta que muchos salen profesionales, y no saben dónde van a trabajar y qué tienen que hacer a partir de su profesión; eso es una realidad. Entonces, estamos proponiendo que los estudiantes, en primer lugar, se liguen concretamente a una actividad laboral, es decir, que alguien vaya al municipio a ver en qué medida le sirve lo que está aprendiendo y que puede aportar con sus conocimientos.

Esta práctica laboral le va a permitir al estudiante conocer; primero su contexto, su cultura, su economía; le va permitir ser intercultural, interdisciplinario o transdisciplinario, le va a permitir, finalmente, saber de dónde ha surgido, cuáles son sus vínculos sociales, cual es su pertinencia cultural. Por el otro lado, al estudiar cosas que tienen que ver con la realidad, al investigar cosas que están en la realidad va a solucionar problemas de esa realidad y no como actualmente sucede, que hay estudios de titulación que están en los archivos de las bibliotecas, sin utilidad alguna. Cuando el fin de todo estudio debería ser la solución de los problemas sociales y productivos, así respectivamente.

Bueno, estos son los elementos centrales que van a permitir una transformación, hacia allá estamos yendo. La propuesta es una apuesta

para transformar la universidad, no solamente para entenderla y comprenderla, sino para llevar la transformación en este ciclo holístico que puede significar la estructura del currículo vinculado verticalmente, horizontalmente, transversalmente y cíclicamente. De esa manera, realizaremos un ejercicio permanente de la contextualización nacional.



La agenda mínima que se propone es la siguiente:

Si el Estado se va a hacer cargo y va a financiar la educación, tiene que cumplir con ese su mandato dado por la propia Constitución, por ejemplo mediante el ingreso libre a los recintos universitarios a todos los postulantes. Sobre esa base tenemos que establecer también que la universidad debe

La propuesta es una apuesta para transformar la universidad, no solamente para entenderla y comprenderla, sino para llevar la transformación en este ciclo holístico que puede significar la estructura del currículo vinculado verticalmente, horizontalmente, transversalmente y cíclicamente. De esa manera, realizaremos un ejercicio permanente de la contextualización nacional.

servir para establecer condiciones de investigación, y finalmente, uno de los elementos centrales que hemos señalado, debe fortalecer y desarrollar actividades laborales.

Esto parece un sueño, pero ya lo hacen, en Medicina, por ejemplo, hay el ejercicio de los futuros médicos en los hospitales. Esto hay que difundir a lo largo y ancho de todo el país y con toda transparencia, porque no debe haber ninguna carrera que no tenga relación con su propio medio.

Se debe contextualizar la formación con pertinencia, incidir en la cultura de evaluación continua como transversal permanente del currículo, abrir el ingreso libre. Pero también descentralizar, esto es importante, no descentralizar en la medida de lo que ahora significa la universidad, sino de dar todas las condiciones a estas universidades de manera que quienes ingresen en los centros descentralizados también tengan las posibilidades del ejercicio directo. Así vamos a evitar el mito de la "ciudad solución" que también es parte de un pensamiento colonial; todo el mundo cree que la solución está en la ciudad y hay que deshacerse de esa idea

Bueno, eso ha sido todo, muchísimas gracias.

EL POTENCIAL DESCOLONIZADOR DEL USO DE LENGUAS INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN

Pedro Plaza
Docente - Investigador del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe
Cochabamba - Bolivia

Colonización y descolonización lingüística

En esta presentación, consideramos la cuestión de la descolonización desde la perspectiva sociolingüística, concretamente qué implica colonización lingüística y cómo se puede aplicar la descolonización en la educación superior. Para este fin, tomaremos como material de trabajo algunos párrafos de una tesis en curso[11], escrita en quechua para la Licenciatura Especial en EIB, por Ariel Balderrama.

> *Allin p´unchaw tukuy qamkunapaq kachun. Ñuqa qallarisaq rimariyta quechua simipi. Kunan p´unchaw parlarisun imaynatataq simikunata apaykachasqa kay jatun yachaywasi ukhupi wasikunapi kayta atisunman. Qallarinapaq, kaypi ñawirisqa, juk tesista ruwasanqa, payqa chay Licenciatura Especialmanta kasqa, pay Ariel Balderrama sutikun; pay ajinata qillqasqa[12]:*
>
> *Chantapis wanllapiqa tukuy laya simikunaqa allin yupaychasqa kanku, kayjina qillqasqataq kachkan:*
>
> *Estado-manta uphisiyal simikuna kanku, kastilla tukuy simikuna ayllumanta, chawchu ayllu runamanta[13], chakra runakunamanta ima,* ***mayqinkunachus*** *Aymara, (…) qhichwa (…) (CPE, Art. 5:Inciso I)*

[11] La tesis titulada "*Qhichwa simipi yachachiymanta runap yuyaychaynin*" fue defendida exitosamente el 21.02.2011.

[12] En su ponencia, Pedro Plaza utilizó colores para marcar diferentes tipos de palabras, en esta edición se utiliza un subrayado simple para marcar los préstamos del castellano, el subrayado doble para señalar las palabras que apuntan al reforzamiento del quechua y negrilla para aquellas que afectan a la sintaxis.

[13] *Chawchu ayllu runa* – Pueblo indígena originario

Chantapis wanllapiqa[14] *qhichwa simi wak simikunawanqa uphisiyal simijina kunan kachkanku, chaytaqcha qhichwa runakunataqa aswanta kayninta juqharin siminkuta astawan rimayta qallarinankupaq,* ***imaptinchus*** *ñawpaqtaqa mana qhichwa simiqa mana riqsikapusqachu karqa, chayraykutaq mana karunchasqa kananku rayku manaña siminkutaqa rimaytapis munarqankuchu.*

Jinallamantataq tukuy laya kawsaymanta wak sut'inchaykunapis tiyallantaq, chaypitaq sapa aswan simi rimasqapi allin sut'ichasqa kachkan.

*Plurinacional Kamachiq llaqtakunapi kamachiqkuna ima, iskay simi uphisiyal-lla-tapis apaykachananku tiyan. Jukninqa kastilla simi juknintaq kitipi aswan rimasqa simi kanan tiyan, kawsapura, circunstancia-kuna, munakusqa**s**ninku, tukuy llaqtap munaykunanku ima. Wakin qhispikay nuwirnukunaqa*[15] *llaqtankup siminkuta apaykachananku tiyan, juknintaq kastilla simi kanan tiyan.* (CPE, Art. 5:Inciso II)

Chantapis wanllapiqa kayjina kamachisqa kachkan, tukuy jatuchaq kamachiqkuna iskay simi uphisiyalta apaykachananku ñisqa, mayqinchus jukqa kastilla simi, juknintaq chay llaqtapi aswan rimakuq simi kanan tiyan.

Utilizar la lengua indígena como se hace en la tesis arriba citada es una forma efectiva de descolonización lingüística. la pregunta es: ¿En el contexto en que nos encontramos en esta conferencia, han podido todos captar el significado del pequeño discurso que ha planteado el compañero Ariel Balderrama en su tesis de licenciatura? Ahí tenemos uno de los problemas de las lenguas, la comprensión. Dicho de otro modo, muchas veces se utiliza el recurso de la comprensión para imponer una lengua sobre otra(s).

Pero sigamos adelante con el significado de la colonización, el diccionario de la Real Academia Española dice: "Colonización es la acción y efecto de colonizar". Entonces volvemos a preguntar: "¿Qué es colonizar?". En el mismo diccionario dice que "colonizar" es formar o establecer colonias en un país, fijar un terreno para la morada de sus cultivadores. Eso básicamente significa

[14] *Wanlla* – Constitución Política del Estado

[15] *Qhispikay nuwirnukunaqa* – Gobiernos autónomos.

que en la colonización una especie invade o se apropia de un determinado territorio y la invasión puede ser un violenta cuando se tiene que desplazar a los habitantes originales.

Utilizar la lengua indígena como se hace en la tesis arriba citada es una forma efectiva de descolonización lingüística.

En lo lingüístico el contacto de las lenguas casi siempre implica colonización lingüística, proceso que consiste en el avance de la lengua colonizadora en las mentes y acciones de los hablantes de la lengua originaria hasta desplazarla completamente. Las lenguas en contacto siempre se influyen, las influencias pueden ser de ida y vuelta y en el caso del quechua, de las lenguas indígenas y el castellano es un proceso que empieza casi inmediatamente después de que Colón llega. En su segundo viaje, los indios de la costa ya sabían algunas voces españolas como: "fogón", "camisa", "almirante". O sea, los indígenas se acercaban a los navegantes que estaban ahí, llegaban y repetían dichas palabras mostrando que conocían esos nombres. Así el castellano se constituyó en un foco de atención.

El quechua, poco más adelante, de manera similar, influye en el castellano, citamos un par de párrafos en un estudio de Cerrón-Palomino sobre Dávalos y Figueroa, de 1602. Ahí el autor se queja un poco de lo que está pasando con el castellano. Dice:

> La andinización léxica del castellano que el autor de refinado gusto europeo ve con algún disgusto, pues reconoce que tenemos por inseparable algunos vocablos de estas bárbaras lenguas y las usamos como si en la nuestra faltasen mejores términos para aquellos mesmos, resignándose a achacar la causa de eso a la propia lengua española tan codiciosa de abrazar las voces extrañas o la inercia de sus propios hablantes al valernos de ellas Enumera entonces ocho quechuismos de uso generalizado por entonces: <cocha>, «en lugar de charco, laguna, estanque y alberca», advirtiéndonos que el término «sirve a todos estos nombres referidos, y en algunos es impropio»; <guasca>, «en lo qual se incluyen soga, cordel o qualquiera otra cuerda»; <ysanga>, «en lugar de un cestillo o cesto mal formado»; <mayto>, «qualquiera envuelto de ropa o de otra cosa»; <hámbi>, «qualquiera medicamento»; <chácara> «qualquiera heredad, agora sea guerta, agora tierra de pan, viñas o otra qualquiera»; <guayco>, «qualquiera quebrada de sierra, cerro o otra alguna»; y <pampa> «campo llano». Y, para frustración nuestra,

por la omisión que el autor hace de ellos, agrega que hay «otros muchos verbos y nombres de que siempre usamos, como si fueran naturales nuestros (Dávalos y Figueroa 1602:fol. 125)[16].

En lo lingüístico el contacto de las lenguas casi siempre implica colonización lingüística, proceso que consiste en el avance de la lengua colonizadora en las mentes y acciones de los hablantes de la lengua originaria hasta desplazarla completamente.

Volviendo al texto de Balderrama, citado al principio de la ponencia, revisemos el proceso de colonización lingüística en pleno funcionamiento, en el siguiente cuadro. Luego exploraremos el potencial de las lenguas indígenas para la de-colonización lingüística.

Palabras y frases citadas	Análisis
Laya, kastilla *Uphisiyal, nuwirnukunaqa* Estado, Plurinacional, circunstancia,	Préstamos antiguos Refonemizaciones Préstamos recientes
Wanlla, chawchu ayllu runamanta	Recuperación y creación de nuevas palabras.
Mayqinkunachus, imaptinchus Munakusqasninku	Calcos sintácticos, préstamos morfológicos

La creación de las palabras nuevas puede tener éxito o fallar. Una palabra en el contexto boliviano que en los últimos veinte años tuvo mucho éxito es la palabra "*p´anqa*". Yo la tome de "*panka*", que son las hojas de envoltorio del maíz, de un texto en Ecuador, y empezamos a utilizar esta palabra en el contexto del Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) entre 1990 y 1994; y la palabra se generalizó. En la actualidad todos saben lo que son "*p´anqas*" (o sea 'libros').

Hay otros inventos recientes, para nombrar al celular. En las clases de Producción de Textos en Quechua, les digo a los estudiantes: "A ver, *imanarniykichikta jurqhuychik*. 'saquen su *imanar'*. *Qhawaychik allinta, wañuchiychik*. *Mírenlo bien, apáguenlo*". A este aparatito yo le he puesto el

[16] Dávalos y Figueroa, Diego de (1602) *Primera Parte de la Miscelánea Austral [...] en varios colqoquios.* Lima: Antonio Ricardo, editor; citado en Cerrón (2001).

nombre de "*imanar*"; un poco por seguir la estructura del quechua, un poco por seguir la sonoridad de las palabras; porque cuando era niño nosotros decíamos en la casa "*Mamay, cineman risaq. ¡Risaq ah!*" (Iré pues al cine y mi mamá decía: "*Mana rinkichu*". "*Pero mamay, serial kachkan*" *(La película es serial). Y mi mamá decía: "Imarialpis kachun, mana rinkichikchu*". Entonces, la palabra "serial", ella la analiza en el quechua y la convierte en dos morfemas, con *–rial* significando alguna clase o tipo de cosa. Incidentalmente, este análisis instantáneo de una palabra del castellano utilizando la característica aglutinativa del quechua para resolver una situación práctica es un ejemplo de la vitalidad de la lengua.

Entonces siguiendo esta tradición de la familia, yo puse "*imanar*", "*imataq kanman celular*" 'Qué podría ser el celular?'. Entonces hay muchos que me critican: "Esa palabra nunca se va a generalizar". Yo voy predicando y en cada oportunidad que me toca, yo digo: "*imanar*", es la palabra que hay que utilizar. Veremos qué pasa con el tiempo.

Volviendo un poco a las apropiaciones; las lenguas se apropian de las palabras y en el quechua la palabra "laya", que casi ya no se utiliza en el castellano, todavía esta vigente en quechua. Pero "laya" viene del portugués. En Encarta se define así: "Del portugués *laia,* y éste del portugués antiguo *lãa*, lana. f. Calidad, especie, clase. 'Esto es de la misma laya', o de otra laya. U. m. (Microsoft Encarta 2008) y se utiliza un poco en sentido despectivo.

Volviendo a "imaptinchus", la oración que tenía Balderrama era la siguiente:

> *Chaytaqcha qhichwa runakunataqa aswanta kayninta juqharin siminkuta astawan rimayta qallarinankupaq,* ***imaptinchus*** *ñawpaqtaqa mana qhichwa simiqa mana riqsikapusqachu karqa.*

Pero en este texto "*imaptinchus*" está siendo utilizado como antes se utilizaba "*porquechus*". Antes se utilizaba "*porquechus*" en el quechua en general. En el quechua de Cochabamba se prefiere "*imaptinchus*". Pero el "*porquechus*" sonaba demasiado castellano y en el proceso de depuración se propone "*imaraykuchus*". Sin embargo, "*imaraykuchus*" sigue siendo una palabra que está siendo utilizada de manera inadecuada en el quechua. Es un calco sintáctico que disfraza el origen de la conjunción castellana y, al mismo

tiempo, deteriora la estructura lingüística y mental del idioma quechua. Entonces, si hablamos de descolonización lingüística es conveniente tener en cuenta estos procesos de interinfluencia entre las lenguas.

Hacia el potencial descolonizador de la lengua indígena

Retornando a la primera pregunta, sobre el texto que leí, ¿me entenderán los hablantes de las comunidades? cabe plantear la reflexión siguiente. La masiva entrada de palabras del castellano y numerosos calcos sintácticos han determinado el empobrecimiento del quechua, a tal punto que un texto en 'puro quechua' ya no se puede entender. Pero resulta que la purificación de la lengua quechua y la utilización de palabras nuevas mediante la recuperación de palabras antiguas está creando en los contextos académicos un quechua depurado, un quechua académico, un quechua que tiene muchas palabras que la gente no conoce. Pero si hablamos a nivel de la universidad, la producción de textos escritos generalmente sigue esta tendencia de purificación, recuperación y normalización. Al mismo tiempo, cabe agregar que no se puede esperar que los hablantes actuales de quechua, que no han sido alfabetizados ni educados en quechua, puedan leer directamente estos textos académicos.

En este sentido, en los textos quechuas que se escriben en la actualidad hay necesidad de acuñar términos propios de las instituciones de la sociedad dominante: "gobierno", "interculturalidad", "descolonización", etc. ¿Pero qué significa esto? Significa que el habla cotidiana en quechua, la gente habla de las cosas cotidianas, de la familia, del trabajo, de la chacra; pero no habla de instituciones de tipo político, las instituciones de tipo político son características de la sociedad dominante. La sociedad, el Estado donde vivimos funciona en castellano y también pone nombres a sus instituciones en castellano. Entonces, cuando Ariel Balderrama o cualquier otra persona quiere escribir en lengua indígena, pero tiene que escribir de los conceptos e instituciones que existen en el castellano, se encuentra con este problema. No hay palabras o no hay equivalentes exactos, precisos para estas palabras. Esto a su vez plantea una interrogante: ¿Estamos hablando de la necesidad de una descolonización de la forma lingüística o también hay una necesidad de plantear una descolonización conceptual? En este caso se trata

de dejar de pensar en las instituciones y conceptos propios del castellano; o sea, no partir de la traducción del castellano al quechua porque eso también es una suerte de colonización y más bien partir de la creatividad de la cultura, o sea, desarrollar la intraculturalidad.

Resulta que la purificación de la lengua quechua y la utilización de palabras nuevas mediante la recuperación de palabras antiguas está creando en los contextos académicos un quechua depurado, un quechua académico, un quechua que tiene muchas palabras que la gente no conoce. Pero si hablamos a nivel de la universidad, la producción de textos escritos generalmente sigue esta tendencia de purificación, recuperación y normalización. Al mismo tiempo, cabe agregar que no se puede esperar que los hablantes actuales de quechua, que no han sido alfabetizados ni educados en quechua, puedan leer directamente estos textos académicos.

> Ahora la descolonización lingüística implica también la descolonización cultural y conceptual; como se sabe hay una estrecha relación entre la lengua y la cultura, de manera más simple, la organización conceptual de la cultura nativa se expresa a través de la lengua. Ahora la universidad, según Edgar Lander un investigador venezolano, […] la formación profesional [que ofrece la universidad], la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los posgrados, los regímenes de evaluación y reconocimiento de su personal académico, todo apunta hacia la sistemática reproducción de una mirada del mundo desde las perspectivas hegemónicas del Norte. (Lander, 2000:65; citado en Castro-Gómez:79)

En este contexto, Castro-Gómez se plantea la pregunta "¿Qué significa decolonizar la universidad en América Latina?". En su análisis, esencialmente, plantea que la universidad promueve maneras de ser, poder y saber coloniales.

> Mi tesis será que esa *mirada colonial sobre el mundo* obedece a un modelo epistémico desplegado por la modernidad occidental, que denominaré "la hybris del punto cero". Argumentaré que la universidad reproduce este modelo, tanto en el tipo de *pensamiento disciplinario* que encarna, como en la *organización arbórea* de sus estructuras. Afirmaré que, tanto en su pensamiento como en sus

> estructuras, la universidad se inscribe en lo que quisiera llamar *la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber.* (Castro-Gómez:80)

¿Estamos hablando de la necesidad de una descolonización de la forma lingüística o también hay una necesidad de plantear una descolonización conceptual? En este caso se trata de dejar de pensar en las instituciones y conceptos propios del castellano; o sea, no partir de la traducción del castellano al quechua porque eso también es una suerte de colonización y más bien partir de la creatividad de la cultura, o sea, desarrollar la intraculturalidad.

En resumen, en lo que respecta a la descolonización de la universidad, debemos proceder tanto en lo lingüístico, como en lo cultural. Podemos plantear los siguientes mecanismos:

1. **Introducir las lenguas indígenas en la Universidad,** como segundas lenguas (para fomentar el bilingüismo); como la lengua de instrucción en carreras y/o materias relacionadas más directamente con la lengua, la cultura y el desarrollo de los pueblos indígenas.
2. **Formar profesionales en la investigación de las lenguas indígenas**, principalmente desde la perspectiva de la lingüística descriptiva.
3. **Investigar los saberes y conocimientos vigentes en las comunidades hablantes de lenguas indígenas e introducir/usar esos conocimientos en la formación profesional** de los estudiantes. Dicho de otro modo, balancear el uso de conocimientos occidentales con los conocimientos indígenas, andinos y amazónicos.

Como se sabe, en la universidad actual, todos los conocimientos que los estudiantes estudian vienen de afuera, vienen de occidente, vienen del inglés; incluso lo que tenemos en castellano es la traducción del inglés. Sin descartar la posible utilización de estos conocimientos externos, creo que es importante también practicar la intraculturalidad, recuperar conocimientos, saberes actualmente vigentes en las comunidades indígenas. En las

comunidades quechuas hicimos una pequeña experiencia, preguntamos: "*¿Imataq yachay?*" (¿Qué cosa es el saber?). Normalmente no se preguntan estas cosas en la comunidad, pero gracias a la creatividad de los hablantes y su experiencia cultural, sí pudieron responder qué cosa era el saber. Para ellos saber es "querer, poder, hacer"; pero fundamentalmente es "saber hacer las cosas". Entonces, se puede hacer filosofía, se puede encontrar conocimientos propios.

Conclusiones

Finalmente como conclusiones creo que:

Descolonizar la universidad, en general, no será tarea fácil. Pero **no hacer nada significaría hacerse cómplice de su carácter colonial**.

- Descolonizar la universidad, en general, no será tarea fácil. Pero **no hacer nada significaría hacerse cómplice de su carácter colonial.**

- La descolonización lingüística implica **hablar más la lengua indígena en los diversos espacios de la universidad**, desde los pasillos, las oficinas, hasta las aulas mismas. No planteamos una sustitución lingüística, sino más bien una horizontalidad en el uso y, por tanto, las posibilidades de progresión de las lenguas indígenas, por medio del bilingüismo -y en algunos casos- por medio del uso privilegiado de la lengua indígena, como en la Licenciatura Especial en Educación Intercultural y Bilingüe, o en el Área de Lengua Indígena del PROEIB Andes.

Muchas gracias.

Diálogo con los participantes

Marco Jaimes, de la Facultad de Derecho de la UTO de Oruro: Al licenciado Juan. En el contexto de la colonialidad, lamentablemente, la propia universidad ha reproducido aquellas prácticas de espaldas a la realidad; pero también ha justificado en alguna medida ciertos procedimientos en un contexto hasta burocrático que lamentablemente impide los cambios y transformaciones de la propia universidad. Por eso es que le preguntamos a algunas experiencias en procesos de rediseño curricular en algunas carreras

o facultades de la UMSS que nos sean útiles para poder, precisamente, avanzar en algunos cambios; aún al margen de ciertos procedimientos que establece la propia universidad, como una traba para esos procesos de cambio en el orden del diseño curricular básicamente. Entonces si existen algunas experiencias, algunas oportunidades que podamos tomarlas en cuentan para que nosotros en la Facultad de Derecho avanzar en los procesos que son necesarios e inevitables en la actualidad, en ese orden.

Juan Zurita: Cada hora de clases, cada día durante años, periodos lectivos en la escuela, en el colegio, en la universidad se reproduce esta colonialidad; en verdad es muy difícil porque los propios docentes, los propios maestros, están repitiendo constante y diariamente ese proceso colonial. Por eso me imagino que son tan importantes eventos de esta naturaleza, es decir, deberían multiplicarse por 10 estos eventos, de manera que esto sea discutido. Porque el sector más conservador, hoy en día, había sido el maestro en todos los niveles, en la escuela, en el colegio, en la universidad. Justamente por esto, como no va a estar un hombre convencido, como no va a ser colonial un hombre que tiene que repetir, él mismo, a sus alumnos y autoconvencerse él de lo que está repitiendo. Es serio el asunto, dramático ¿no? Entonces tenemos que encontrar las formas de ver cómo hacemos que este proceso vaya dando respuestas a esta encrucijada de la propia educación boliviana.

En el marco de algunas experiencias, tengo algunas pautas de lo que están haciendo las universidades indígenas, aunque no con mucha profundidad yo diría; es decir desarrollando con mayor rigor científico, porque de hecho hay un rigor científico que nosotros tenemos y que tiene el conocimiento universal, eso no podemos negar. Pero son muy escasas experiencias. En Derecho, por ejemplo, el problema de la legislación sobre la justicia comunitaria, hay algunos elementos, pero muy aislados y casi dentro de un marco institucional que constantemente está relegando o entrabando estos procesos. O sea, si no cambiamos también la gestión y la organización institucional, entonces obviamente las respuestas van a ser pobres. Por eso es que la propuesta tiende a comunicar y abrir los espacios entre el mundo de la vida y el mundo de la academia o el colegio, o de la escuela. Hay que romper eso que con la invasión colonial se estableció y después se

reprodujo en la República hasta el día de hoy; si no rompemos ese aislamiento de la escuela, el colegio, la universidad, del medio no va a pasar nada.

El profesor tenía toda la razón del mundo, es allá incluso en esta relación del profesional, del estudiante con la comunidad donde se va a mejorar, enriquecer -si se quiere- reproducir su propia lengua. Es decir, va a ser mucho más rico, porque va a estar en la realidad, ya no va a ser un sujeto para pensar las ideas solamente en el ámbito cerrado de la escuela, el colegio o la universidad.

Rolando Moy: Trabajo como Técnico en Educación Intercultural Bilingüe en el Concejo Educativo Amazónico Multiétnico (CEAM) de la Confederación Indígena de Bolivia (CIDOB). La verdad que estos eventos son interesantes, creo que debemos buscar todos cómo los reproducimos, porque este tema no solamente nos interpela a quienes estamos en función de docentes, sino nos debe llevar a interpelarnos a todos, autoridades del gobierno, gobernados y todos los que estamos involucrados con este proceso de hacer que la educación sea la que nos vaya sacando de este encasillamiento en el que estamos: la colonialidad. Entonces yo más que hacer preguntas, quiero complementar algunas situaciones que ya se mencionaron.

Por ejemplo, creo que ya hay algunas experiencias, ya se dieron algunos pasos y estamos en eso, sobre cómo empezamos a transitar este proceso de la descolonización y ahí hay que recoger lo que muy sabiamente ha dicho el Dr. Plaza: "Empecemos, en la forma propia, a construir nuestros propios conceptos". Y ahí, como Concejo Educativo Amazónico Multiétnico que trabajamos el tema de participación social en educación, yo creo que es importante que todos analicemos y reflexionemos sobre esto: ¿Qué entendemos por participación? Hasta ahora en el léxico del castellano, nos lo han referido al tema consultivo y hasta por ahí en toma de decisiones; pero no hemos llegado a pensar que el tema de la participación social pasa también por constituirnos en ejecutores. Ya lo decía don Ramiro Huanca en la exposición, ellos en sus diplomados están recurriendo a que puedan intervenir "docentes naturales" decía; creo que eso es un poco abrir la universidad a la comunidad para producir esos recursos humanos que

verdaderamente respondan a las necesidades del contexto y no formar recursos humanos para que después que estén egresados, titulados no encuentren fuentes de trabajo porque justamente, se han formado alejados de la vida de la comunidad.

Yo creo que estos temas nos deben llevar a reflexionar sobre cómo debe ser la participación social en este proceso, sea la educación regular, alternativa y especial o superior. La participación además de tener carácter consultivo o de decisión, tiene que tener el carácter de ejecución también.

En la educación regular tenemos que recurrir a los sabios indígenas para desarrollar eso que queremos: educación intracultural, educación descolonizadora. ¿Quién va a hacer eso? El que sabe su propia cultura es el que le va a enseñar a los hijos. Entonces, estuve pensando en preguntarle: ¿Cómo hacemos educación intercultural? ¿Por qué no involucramos a los padres y a los sabios de la comunidad para que desarrollen educación intracultural y descolonizadora? Entonces, creo que este tema de la participación social en la educación nos debe llevar a meditar, a reflexionar esto: que nos simplemente consultiva y toma de decisión que hacemos, sino poder ejecutar también. Las limitantes nos lo ponemos nosotros mismos, el que no es salido de la Normal o no es licenciado en Ciencias de la Educación, no puede ser educador. No pues, la educación comienza en el seno familiar, desde que el niño está en el vientre de la madre, la madre ya es una educadora. Entonces también puede ser parte ejecutora de este proceso, puede ser parte de cómo desarrollar una educación intracultural y descolonizadora. Y creo que como indicaba el licenciado Juan Zurita ya hay algunos pasos, ellos por ejemplo están pensando de que los estudiantes tienen que ir hacer prácticas en la comunidad, en la vida del municipio, en fin, la vida de la territorialidad es el ámbito en el que interactúan; y eso es ir abriendo, eso es ir pensando en cómo hacemos descolonización.

Pero creo que debemos empezar a perder con mayor fuerza ese temor de abrirnos, lograr que el otro me ayude a ejercer y a llevar adelante ese desafío que tenemos; hacer que la educación genere ese desarrollo pero sustentado en el largo plazo. Mientras sigamos apoyándonos en modelos de afuera -que los copiamos mal- no vamos a poder generar ese desarrollo

que buscamos. Creo que ahí es importante pensar en la participación social, en cómo involucramos en la parte ejecutiva de los programas, planes que tenemos para alcanzar eso que queremos desarrollar.

Juan Zurita: Pienso que nosotros como Estado deberíamos desplegar todos los esfuerzos por un lado, pero el Estado mismo debe utilizar los recursos que hay que utilizar para dar paso a esto; porque de nada sirve pensar en estas proyecciones, si no tenemos los recursos para desarrollarlas. Es que así se han desarrollado los pueblos que han adquirido cultura, que han adquirido nuevos niveles de exploración científica en investigación y han desarrollado las posibilidades de su propia sociedad. ¿Cómo está Cuba? Será una sociedad con limitaciones económicas, pero vean el nivel en el cual se desarrolla la propia cultura, en el entendido integral, holístico de la significación cultural.

Participante: Yo vengo de la ciudad de La Paz, soy estudiante de Literatura. Por un lado tenía un comentario con respecto al primer ponente, ya que viendo las políticas que se están tomando con respecto a la educación, es interesante ver cómo es que por la ausencia de políticas educativas se la remplaza con la Constitución Política del Estado ¿no? Creo que de alguna manera las instituciones y las personas que están a cargo de la educación se dan cuenta que existe esa ausencia y vacío, por un lado.

También quería preguntar a los dos ponentes, ¿Cómo es que el conocimiento universitario produce otros? "Otros" en el sentido de que… normalmente una persona de la cultura oficial, por ejemplo, es actualmente como si el indígena llegara a subordinarse a la cultura oficial; entonces en ese sentido se llegaría otrificar ¿no?

Santiago Quenta: Yo quiero llegar a una situación que dijo el compañero Zurita. Un poco habrá que llegar muy concretamente lo que es una universidad pública. La universidad pública se crea a partir de lo que es del pueblo para el pueblo, pero, sin embargo, si lo vemos, al pasar el tiempo se encuentra la universidad recargada de docentes; por tanto ya no hay una participación de la población o de los sabios. Por eso yo decía hace rato, escuchaba muy atento: "¿Acaso la universidad pública no es también

de la población indígena?, ¿Acaso no estudian, no son académicos? Sí somos académicos, porque ya no hay una participación académica, pierde la esencia universitaria o como una institución pública, ya no tiene la participación de las tres partes: la sociedad civil, los educandos y los que enseñan. Hoy en día son los que enseñan los que se han apoderado, incluso apoyados por la parte administrativa.

Entonces, pierde un poco de la esencia de lo que se ha hecho en las universidades públicas. Por eso yo pienso que se contrarresta algo con la UNIBOL, porque se va a realizar un trabajo participativo, incluso un 80% de trabajo comunitario y 20% será teórico e investigativo. Habrá que valorar, hermano Zurita. ¿Cuál es la propuesta académica? ¿Cómo se están reformulando las jornadas académicas para el cambio de la currícula universitaria?

Ese es la propuesta que queremos lanzar como Viceministerio de Descolonización: descolonizarnos. Ya ingresar solamente al empoderamiento de docentes; porque queramos o no queramos se hace un grupo de red de docentes y de esta manera ya no hay una participación de la sociedad. ¿Ahora qué es lo que se plantea a partir de eso? Toda esta construcción social así sea amazónica, chaco-platense, vemos a partir de nuestras prácticas culturales. De esta manera ¿Está bien que adoptemos nuevas formas de expresarnos en ese idioma?, ¿un poco prestarnos? ¿No cree que estamos perdiendo la esencia de la mitológica cultural? Yo me pregunto también, creo que estamos distorsionando nuestro propio idioma; pero, sin embargo, aquí la palabra mítica sería el relanzar su propia investigación. El estudiante de la carrera lingüística o en aspecto social, los investigadores lo escriben a su manera.

En el mundo de los saberes propios tenemos los diccionarios caminantes, tienen habla pero no escribirán, pero si tienen muchos conocimientos; esas prácticas deben ser transmitidas a partir de lo que es el futuro de nuestros hijos. Yo veo esa parte con mucha preocupación de poder encarar en las carreras cómo se tienen que implementar nuestras propias prácticas y saberes y principalmente lengua y cultura. Eso es importante porque a partir de eso nos identificamos con nuestra propia identidad. Entonces hay dos

cosas importantes; muchos de nosotros lo que pensamos es en el derecho positivo y no así el derecho consuetudinario de sus propias prácticas culturales; confundimos la justicia comunitaria con una práctica foránea que no es nuestra y también habrá que ver qué es lo consuetudinario y cuál es la justicia comunitaria. Muchos creemos que justicia comunitaria es "chicote" y no es así. Entonces aquí el Dr. Plaza y el hermano Zurita y muchos hermanos sabemos qué es derecho consuetudinario y cómo lo entendemos.

Dulfredo Cerón - CNC: *Primero que nada ñuqa mana profesionalchu kani, nitaj colegiomanta kani, chayamuni hasta tercero básico. Creo que waliq parlachkanchik qué es descolonización, pero qhawana tiyan a la realidad. Kay investigadores kaqkuna lengua, culturas, descolonización kaqkuna; creo que qhawasqaypi kallanpuni chay mezquindad de los investigadores, hacia los indígenas sabios. Ñuqa "¿imarayku?" ñini, kan razones porque ñuqayku formayku Concejos Educativos a nivel nacional pusaq ukhupi; pero chay ukhupi mana averiguanchikchu ni imayta, tanto investigadores kaqkuna, pero parlanchik kananta en práctica nichkan. Pero ¿Imataq fallachkan? Qhawanan tiyan hermanos, qhawanan tiyan como investigadores de lenguas, culturas, descolonización kaqmanta. Creo que chay dificultadwan hasta kunitan, juk ejemplo a ver como concejos kaqkunamanta imata… Entonces kunitan ñuqa solamente representante kachkani en nombre de los consejos, pero mana chay ñawpaqman juk riqkanchu consejo juk CEPOmanta yaykun, ajina tiyan ñispa, creo. Chay tapukuy munani Lic. Zurita ¿Imaynamantataq avanzasunchik kayman, jaqayman, si parlallanapuni kanan tiyan práctica i? Chaymanta prácticatapa, si kunankama digamos como CEPO qamkunapi juk ladupi mana kanqachu á chay práctica. Claro teoría yachasunchik allí entendesunchik, qamkuna yachankichik teoritata a todo dar; pero práctica kachkan hasta wasi ukhupi, comunidadpi, chaymanta ruwamunanchik tiyan. Nada más chayta tapuni*[17].

Leonardo Moyo, soy técnico antropólogo del Ministerio de Culturas. He estado observando las exposiciones como también las intervenciones

[17] Un resumen de la pregunta: Para empezar yo no soy profesional, he estudiado hasta 3ero. de primaria. Los investigadores hablan bien de "descolonización" pero hay que ver qué pasa en la práctica. Hemos conformado 8 CEPOs, pero ningún investigador nos ha venido a preguntar qué pensamos sobre la descolonización. Mi pregunta es cuál es la relación de la teoría con la práctica cotidiana dentro de la casa y la comunidad.

detenidamente ¿no? En este sentido, algunas observaciones que tal vez aporten. Lo que puedo sugerir es entender qué concepto de cultura estamos manejando ¿no? Entender, en cada una de las exposiciones cuál es el concepto de cultura que estamos manejando al intervenir ¿no? Y a partir de eso dilucidar cuál es el concepto de colonialidad que se maneja; y después el concepto de descolonización que estamos manejando a nivel de las universidades ¿no? ¿Cuál es el concepto de autonomías que se está manejando en relación a la cultura, colonialidad y descolonización? Y a partir de eso la organización, el manejo administrativo de las universidades.

Después para mí viene la currícula y quienes construyen la currícula en relación a la organización y a la administración. ¿Cuál es el concepto de autonomía que se maneja ahorita? Ya lo dijeron muchos, el concepto de autonomías es el conjunto de paridad entre los estudiantes y los docentes. ¿Pero dónde está la sociedad civil? ¿Dónde está la sociedad indígena, lo que el hermano movima decía: el concepto de participación que se puede dar. A partir de esos tipos que se van a dar de participación, la construcción de nuevos conceptos que pueden ser muy propios de nosotros se va construir recién en una nueva currícula. ¿Y esta currícula qué tipo de características tendría que tener? Ya hablaba el hermano, Dr. Plaza, de la relación que existe entre lengua y cultura. Yo entiendo, por otro lado, que cultura es un concepto muy general donde hay elementos culturales; los elementos culturales pueden ser religiosos, económicos, lingüísticos. Entender descolonización, cuando nosotros los bolivianos y los pueblos indígenas tengamos el control de esos elementos culturales vamos a estar totalmente descolonizados.

Discúlpame hermano de la UTO, hablaba de Derecho. ¿"Derecho" es un concepto cultural pertinente a la realidad nacional? ¿La práctica del Derecho es pertinente? ¿Dominamos, manejamos esa práctica? Lo que el hermano Quenta dice "derecho consuetudinario" ¿es pertinente separar? Creo que hay que manejar a partir de las raíces y construir nuestros propios conceptos de interculturalidad. Seguimos manejando foráneamente descolonización, lo más famoso de Franz Fanon manejamos ¿no? Yo pienso que vamos a ser descolonizados cuando tengamos decisiones sobre esos elementos culturales.

Juan Zurita: Primero como la compañera decía: "¿Cómo formamos al otro?". Hay un ejemplo clarísimo, la castellanización. ¿Sabe usted quechua compañera? No, ese es un signo de la colonización y de cómo nos formamos para el otro, nos formamos para el que habla castellano y eso ha ocurrido durante mucho tiempo y sigue ocurriendo todavía en el campo.

En cuanto a esos de los conceptos, estoy plenamente de acuerdo que estamos en un proceso de construcciones y yo creo que nuestro primer referente para todos los bolivianos es la Constitución Política del Estado y los conceptos que se manejan allá; y no podía ser de otra manera ¿no? O sea, nuestro referente básico es la Constitución Política del Estado y allá existen conceptos que definen la colonización, las autonomías, es decir, lo que yo pienso es que tenemos que retornar nosotros a lo que fue la base de nuestro relacionamiento social entre los bolivianos. Es decir, equilibrar y armonizar las relaciones entre el Estado, la sociedad y la universidad.

Contestando un poco a lo que me preguntaba el compañero: "¿Qué hace la universidad en este camino?" Yo creo que hay realmente mucho prejuicio de parte de las universidades; estoy hablando de prejuicios cuando no de oposición política, porque ahí ya no podemos hablar de prejuicios. Pero hay muchos prejuicios del conjunto de los actores de la comunidad universitaria respecto al Estado, a sus políticas y el Estado también tiene sus prejuicios respecto a algunos elementos que forman parte de la política universitaria, por ejemplo la autonomía; todo esto ha causado un embrollo y un distanciamiento, de hay que muchas veces en la universidad no encontramos referentes, líneas de acción por parte del Estado que se refieran a las políticas de la universidad, yo siento que hay un vacío…Utilizar la complementariedad para realmente encontrarnos, tenemos que romper esa fractura aparente que hay entre la universidad, las escuelas, los colegios y el propio Estado; si no rompemos eso obviamente va ser muy difícil nuestro proceso de transformación educativa, de revolucionar la educación en todo sus contextos. Y en esa medida también respondo al compañero creo que los conceptos están claros, tenemos que estudiar más nuestra constitución, allá están nuestros referentes conceptuales más claros, para que a partir de ello podamos aportar enriquecer todo estos marcos de nuevas reconceptualizaciones que estamos haciendo sobre todo en el proceso educativo.

Pedro Plaza: Tratando de sintetizar algunas ideas, creo que el primer paso es reconocer que la colonización ha sido casi total, "brutal" -si se quiere- en muchos aspectos; pero también sabemos que la empresa colonial ha sido costosa, en muchos casos ha sido violenta y explotadora. Podemos estar de acuerdo con eso. Dada esa situación, el panorama es complejo, pero podríamos plantear como tres elementos centrales para empezar a trabajar la descolonización: Primero, el mismo término de descolonización que de alguna manera significa "dejar de depender", liberarse significa cortarse las cadenas. ¿Pero si corto las cadenas con qué me quedo? Mi compañero de Guatemala decía: "Si nos descolonizamos del todo, la cabeza se queda vacía". Y esta frase ilustra un poco el problema de que la colonización ha permeado todos los campos de la sociedad, del individuo. Pero hay que plantearse la descolonización, la intraculturalidad para establecer mejores relaciones de intercambio con la sociedad dominante. Los pueblos indígenas tienen que tener su propia fortaleza, solamente con fortaleza se puede negociar, se puede conciliar, se puede consensuar con el que está en el poder.

Por otro lado, esa interculturalidad de potenciamiento interno también tiene que ser útil para plantearse la construcción del país plural. Si hablamos de la constitución estamos hablando de un Estado Plurinacional, entonces la pluralidad se tiene que conjugar de algún modo; la interculturalidad que algunos incluso han criticado como una propuesta reaccionaria, como lo hizo el exministro Félix Patzi, creo que todavía es una posibilidad, además está en la Constitución y en la Nueva Ley de Educación "Elizardo Pérez y Avelino Siñani". Estos tres términos: "descolonización", "intra" e "interculturalidad" son claves para poder avanzar como país hacia nuevos retos.

Termino con dos pequeños incidentes. En lo lingüístico, el castellano ha sido muy exitoso, porque si hablamos por ejemplo de los tiempos de la conquista, cuando entran los españoles había más hablantes de quechua que el inglés; obviamente, más hablantes quechuas que el castellano. Pero el castellano ha sido exitoso en su labor colonizadora; ahora tiene 400 millones de hablantes. La colonización lingüística continúa, tenemos lenguas indígenas que en este momento están en peligro de extinción y si no hacemos nada ahora lo más seguro es que en 20 o 30 años podemos estar en una situación

más problemática. Yo recuerdo aquí el primer incidente de Félix Laime, un compañero aymara dice: "Si nos miramos la ropa, hermanos –dice- en la ropa ya nos hemos hecho ganar, pero todavía podemos hablar la lengua, podemos mantener la lengua, que nos cuesta". Parece fácil, pero obviamente cuesta tiempo, energía y dedicación pasar de la vergüenza al orgullo; aunque yo diría que en los últimos años en la nueva coyuntura, hay más interés por las lenguas indígenas y hay un avance cualitativo que se puede notar.

Otro incidente tiene que ver con el tema de la moda, en cierto sentido. En Tres Islas, una comunidad Yurakaré hace unos pocos meses, yo les pregunto en una reunión: "¿Pero hermanos, por qué ustedes han cambiado de vestimenta, de ropa? Y uno de ellos me dio una respuesta contundente; me dijo: "Porque hay; ahí está disponible, diez pesitos una camisa ¿no?" Porque estamos viviendo también en un mundo que con Colón empieza con el tema de la modernización, la transformación de las sociedades de producción propia, de producción vernácula a una sociedad de consumo al mercado total. Ese proceso no se ha completado, hay comunidades quechuas, hay comunidades yurakarés, hay comunidades tacanas que todavía son autosuficientes, tienen su modo de producción propio; pero incluso en estas comunidades que no han terminado de modernizarse, ahora son invadidas por la globalización y la mundialización de la información a través de la tecnología.

Entonces, en medio de la selva en Asunción del Quiquibey en el Beni, tres horas de viaje en río desde Rurrenabaque, nos encontramos con la casa comunal y en la noche la gente viene y se empieza a sentar en los asientos y adelante un televisor, una antena parabólica y panel solar, y pueden ver partidos de la UEFA; y sabían todo, quién estaba ganando, quién estaba perdiendo. Obviamente ahí el castellano que penetra a través de la televisión constituye un elemento más para fortalecer la colonización lingüística, es un poco difícil resistirse a los colores de la televisión, a las luces de la ciudad. Y en las comunidades yurakarés, al igual que en Irohito, en el pueblo chipaya también; en todos estos pueblos ha penetrado el DVD, con sus películas. En la comunidad de Santa Rosa de la Boca, en la confluencia de los ríos Chapare e Ichilo, en medio de la selva también, le

preguntamos a un estudiante de octavo grado: "¿Y a usted qué lengua le gustaría aprender?" - "Inglés." – "¿Pero por qué inglés?" – "Para viajar." – "¿A dónde quieres viajar?" - "a América". – "¿Tú de dónde sabes que existe América?" - "Por las películas." En Soltera igualmente, en San Antonio el profesor ha cargado su televisor por dos horas más o menos (de Ichoa a San Antonio), se ha comprado su motor y en las noches los chicos están mirando telenovelas mexicanas; o sea, la comunidad sigue siendo de producción vernácula, no se ha modernizado completamente pero ya la mundialización la ha invadido. Entonces, la producción, piratería y comercialización de televisores, reproductores y DVDs se ha convertido en un gran negocio, por una parte; y una nueva fuente de colonización, por otra. ¿Cómo paramos eso? Por lo menos -digo yo- deberíamos empezar a producir cortos, películas, videos en lenguas propias; empezar a darle por lo menos una pequeña opción. No vamos a competir con Hollywood, pero podemos crear nuestros propios productos; de eso se trata, tiene que haber una producción cultural propia. Solamente fortaleciéndonos de ese modo podemos contribuir a la liberación.

ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL PARA LA DESCOLONIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BOLIVIA

Guido Machaca
Responsable de Proyectos e Investigador de la FUNPROEIB Andes y docente de la Universidad Mayor de San Simón
Cochabamba - Bolivia

Gustavo Moreira
Maestro rural de base del Distrito de Arque y Secretario de Organización de la Central Obrera Departamental de Cochabamba
Cochabamba - Bolivia

Introducción

En Bolivia la propuesta de la descolonización de la educación no es reciente pues se remonta a los inicios de la década de los años ochentas y, desde siempre, ha estado ligada a los movimientos populares e indígenas, como respuesta contestataria a la educación formal que el Estado, desde su fundación, proporcionó, con el propósito de homogenizar la diversidad sociocultural y lingüística que caracteriza al país.

En la actual coyuntura sociopolítica que vive Bolivia, como consecuencia de la emergencia indígena y en el marco de la Nueva Carta Magna y la inminente aprobación de la Nueva Ley de Educación "Avelino Siñani y Elizardo Pérez", la descolonización de la educación es un precepto constitucional que fue asumido por el gobierno de Evo Morales Ayma. La educación descolonizadora fue parte de la propuesta del movimiento indígena, tanto para el Congreso Nacional de Educación, efectuado en Julio del 2006, como para la Asamblea Nacional Constituyente que culminó en enero de 2009.

La presente ponencia tiene la finalidad de aportar al debate en el Seminario – Taller **"Estrategias para una educación superior descolonizadora intra e intercultural"** que se realiza en Cochabamba,

Bolivia, en noviembre del 2010. En este marco, en la primera parte de la presente ponencia mostramos los antecedentes históricos de la descolonización de la educación; en la segunda, describimos el nuevo marco normativo legal que favorece la concreción de esta propuesta; y, finalmente, la tercera parte contiene una serie de juicios de valor que surgen de la confrontación de dicha propuesta con lo que se viene haciendo en la educación superior y universitaria en Bolivia.

Antecedentes de la propuesta de descolonización de la educación en Bolivia[18]

En este apartado mostraremos algunos de los hitos más relevantes por los cuales pasó la construcción de la propuesta de la descolonización en Bolivia que, como apreciaremos más adelante, ha estado muy ligada a los postulados y acciones de educación a partir de la matriz cultural indígena, para posesionarse en el actual contexto sociopolítico como una política constitucional en la Nueva Carta Magna. Veamos, a *grosso modo,* algunos de estos hitos.

La Confederación Nacional de Maestros de la Educación Rural de Bolivia

La Confederación Nacional de Maestros de la Educación Rural de Bolivia (CONMERB), desde principios de los ochenta, cuestionó su accionar socioeducativo y la del Estado boliviano con relación a los pueblos indígenas porque, desde su perspectiva, estaban ejerciendo una acción colonizadora y reproductora del sistema socioeconómico vigente. En 1985 esta organización hace público un documento intitulado: **"Nuevas proyecciones de la educación boliviana"** donde, en su capítulo Plan de reestructuración del sistema de la educación rural boliviana y la educación productiva, señala que tiene el propósito de convertir a la educación rural en un instrumento de liberación y desarrollo nacional.

En el capítulo de **Educación intercultural bilingüe** señala que el proceso de colonización comienza con el intento de destruir la lengua y la cultura

[18] Este acápite contiene una síntesis que Guido Machaca publicó bajo el título de "Educación y descolonización en Bolivia" en el Módulo N° 9 del Programa de Fortalecimiento de Liderazgos Indígenas.

de los pueblos colonizados; la educación colonizadora se inicia con la negación de la historia de los pueblos; se basa en el mito de la superioridad racial del colonizador; y se imponen la lengua, los valores culturales y el proyecto político del colonizador. La ***educación intercultural bilingüe***, destinada a la población del nivel primario, es considerada como "…***un proyecto educativo descolonizador*** en el contexto del proceso de liberación social de nuestras mayorías étnicas…" y que tiene como fin último "la ***superación y liquidación definitiva de los resabios colonialistas*** aún subsistentes".

La construcción de la propuesta de la descolonización en Bolivia que, como apreciaremos más adelante, ha estado muy ligada a los postulados y acciones de educación a partir de la matriz cultural indígena, para posesionarse en el actual contexto sociopolítico como una política constitucional en la Nueva Carta Magna.

Señala también, que "[s]i Bolivia quiere conservar y fortalecer su identidad nacional, tendrá que detener su política de etnocidio y reemplazarla por otra de revalorización y potenciamiento de los propios valores culturales" (CONMERB 1985:25, 26, 27, 33, 106).

La CONMERB fue una de las organizaciones que de manera temprana comenzó a incluir, en el debate educativo nacional, a la educación intercultural bilingüe como una propuesta descolonizadora. Y esta propuesta fue asumida posteriormente por otras organizaciones indígenas y populares.

Proyecto Educativo Popular de la Central Obrera Boliviana

La Central Obrera Boliviana (COB), en los años ochenta, por influencia de la CONMERB, se incorpora al debate educativo. Es así que, en septiembre de 1988, en el Primer Congreso Nacional de Educación aprueba el **Proyecto Educativo Popular**, el que posteriormente fue presentado al Congreso Nacional de Educación de 1992. En este documento se mencionan varias ideas y argumentos relacionados con la categoría étnica; pues, reconoce la realidad pluricultural y multilingüe de Bolivia y denuncia la opresión a la que fueron sometidos durante siglos las culturas y las lenguas vernáculas.

> Bolivia se caracteriza por ser un país pluricultural y multilingüe, donde al lado del castellano y la cultura occidental, conviven el aymara, el quechua, el guaraní y otras lenguas indígenas menores y superviven los valores culturales, la tecnología y ciencia ancestrales de nuestros pueblos andinos, meso-andinos y orientales. En total en nuestro país viven aproximadamente 33 grupos étnicos.
>
> Como consecuencia del proceso de colonización europea, la lengua y cultura nativas han sido reducidas a la condición de lenguas y culturas oprimidas, mientras que el español y la cultura occidental se han constituido en la lengua y cultura dominantes (COB 1989:39).

La CONMERB fue una de las organizaciones que de manera temprana comenzó a incluir, en el debate educativo nacional, a la educación intercultural bilingüe como una propuesta descolonizadora. Y esta propuesta fue asumida posteriormente por otras organizaciones indígenas y populares.

En este documento se mencionan como objetivos de la educación: la erradicación del analfabetismo, la educación básica para todos y la elevación de la calidad de la educación, los mismos que deberán ser logrados mediante cinco componentes programáticos: educación popular, educación intercultural bilingüe, educación productiva, educación científica y la educación permanente. En este marco, la educación intercultural bilingüe está destinada a rescatar, revalorar y desarrollar las lenguas y culturas nativas, afianzar la identidad étnica, desarrollar la conciencia de clases explotada de las grandes mayorías autóctonas y fortalecer la identidad nacional de nuestro país. La educación intercultural bilingüe se define como una educación descolonizadora de connotación esencialmente política y no meramente pedagógica y tiene como finalidad la superación de los resabios colonialistas mediante el rescate, la valoración, desarrollo y potenciamiento de las lenguas y culturas nativas (op. cit.:50, 64, 67, 68).

Para la COB la educación intercultural bilingüe es una estrategia más para mejorar la educación boliviana. Esta modalidad educativa, si bien tiene varias dimensiones, debe ser considerada fundamentalmente por su dimensión política porque se la plantea claramente como una propuesta y

acción descolonizadora, en el sentido amplio de la palabra. Es cierto que tiene un fuerte componente pedagógico porque se propone mejorar la cobertura y la calidad educativa; pero su práctica deberá trascender lo pedagógico y orientarse preponderantemente a lo político ideológico (Machaca 2007:16).

El Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe

La CONMERB, la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) y la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), durante 1988 y 1994, desplegaron acciones educativas con niños indígenas de las regiones quechua, aymara y guaraní. Nos referimos a la puesta en práctica del **Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)** en el ciclo básico de la educación primaria.

El PEIB fue orientado por un documento base titulado **"Hacia un currículo intercultural bilingüe"**. En la parte diagnóstica de este documento se afirma que en Bolivia existen la cultura andina, las culturas indígenas no andinas y la cultura criollo mestiza; las dos primeras están subordinadas a la criollo mestiza. Existen en el país más de 32 grupos etnolingüísticos; los pueblos indígenas están en un franco proceso de revalorización, rescate y desarrollo étnico, cultural y lingüístico; y la situación de bilingüismo en el país se extiende del monolingüismo en lengua indígena hasta el monolingüismo en castellano. El sistema educativo no toma en cuenta la realidad lingüística de los niños y menos aún su situación cultural, ninguna reforma educativa propuesta parte de esta verdad y todos los intentos de modificación del sistema han tenido como base una orientación extranjerizante enmarcada en la cultura occidental (ETN 1990:2-6).

La educación intercultural bilingüe se define como una educación descolonizadora de connotación esencialmente política y no meramente pedagógica.

El PEIB, en la parte de su propuesta, menciona que tiene como fines:

> el fortalecimiento de las identidades indígenas; el desarrollo de la solidaridad y trato igualitario entre nacionalidades […]; la articulación

> real dentro de un Estado pluricultural, multilingüe y plurinacional; el fortalecimiento del autodesarrollo económico, social y cultural de las nacionalidades; y la revalorización [...] de las lenguas indígenas (op. cit.:9-10).

Además, propuso un currículo bilingüe, intercultural, integrado, productivo, comunitario y flexible.

Durante 1988 y 1994, periodo de implementación del PEIB, se logró cubrir 6 departamentos, 25 núcleos escolares, 130 unidades educativas, 396 maestros y 8.647 estudiantes de los pueblos quechua, aymara y guaraní (López 2005:134). Además, se avanzó hasta el cuarto grado con materiales didácticos en lengua materna -aymara, quechua y guaraní-, castellano como segunda lengua, matemática y ciencias de la vida en todas las escuelas con las que se había iniciado en 1990.

La implementación de PEIB, incluso en el marco del Código de la Educación de 1955 de corte anti indígena, implicó para las organizaciones indígenas y populares del país el paso de la propuesta teórica a la acción educativa. Si bien no se menciona la palabra descolonización, como en los otros casos, las acciones educativas están explícitamente orientadas a los procesos de recuperación y revitalización de las culturas y lenguas indígenas que, durante la Colonia y la República, fueron objeto de políticas etnocidas. Pero lo que sí se muestra claramente es que la educación intercultural bilingüe, desde esta experiencia, tuvo el objetivo de contribuir a la construcción del Estado Plurinacional que, por su naturaleza, es esencialmente descolonizador porque hace un quiebre histórico con el modelo de Estado-nación que se impuso en el país desde su fundación como República, en 1825.

Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de la CSUTCB

La Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) elabora una propuesta educativa y la presenta en el Congreso Pedagógico de la COB, en 1991, y en el IV Congreso Nacional de Educación convocado por el Ministerio de Educación y Cultura en el mismo año. La mencionada propuesta se denomina **"Hacia una educación intercultural bilingüe"** y en su diagnóstico indica que el sistema educativo ignora las

culturas y las lenguas indígenas. La escuela sigue la vieja y antieducativa castellanización; el sistema educativo no ha tomado en cuenta que la mayoría de los bolivianos hablamos lenguas indígenas; la educación nos ha metido la idea de que era malo todo lo nuestro: la lengua, las costumbres, la vestimenta, nuestro pensamiento y nuestras tierras; los contenidos de la educación están alejados de la vida diaria del campo, pertenecen a la cultura oficial; en los métodos de enseñanza prevalece el autoritarismo docente; la prohibición del uso de la lengua materna acompleja a los niños y les hace sentir inútiles; y el calendario escolar está alejado de la vida productiva y social de las comunidades (CSUTCB 1991:5-7).

En la parte de propuestas se exige apoyar y fomentar los proyectos de educación intercultural bilingüe que ese año se estaba implementando en algunas comunidades aymaras, quechuas y guaraníes de Bolivia, en calidad de experiencia piloto. Se sugiere reorientar el sistema educativo nacional en función de las características culturales y lingüísticas del país, elaborar una política lingüística que acompañe a la reforma educativa, reubicar a los docentes de acuerdo a su dominio lingüístico, reformular los contenidos de la educación urbana para que fomente el respeto y la convivencia entre las diversas culturas, dotación de materiales didácticos y bibliotecas, elaboración de textos escolares y materiales según las culturas y las lenguas indígenas (op. cit.:9-17).

Como se ve, la CSUTCB asume la propuesta de la educación intercultural bilingüe como una alternativa para mejorar la calidad de la educación ya no solo de la población indígena; al contrario, de toda la población escolar del país. Desde nuestra perspectiva, se trata de expandir esta nueva propuesta, inicialmente pensada para la educación rural, a todo el sistema educativo; por eso, en su propuesta de estructura administrativa, incorpora la dirección general de educación intercultural bilingüe tanto para el área urbana como para la rural.

Por una Educación Indígena Originaria del Bloque Educativo Indígena

El Bloque Educativo Indígena aglutina a organizaciones indígenas matrices de las regiones andina, oriental, chaco y amazonía boliviana. Surgió como

un nuevo actor, en el escenario de la educación boliviana, el 2004 durante el proceso de evaluación de la Ley de Reforma Educativa. Elaboró su propuesta denominada "**Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural"** que fue presentada y defendida en los eventos, nacionales y departamentales, que se realizaron de forma previa al Congreso Nacional de Educación de julio de 2006. Fue la primera vez en la historia de la educación boliviana que los pueblos indígenas en Bolivia, de forma unitaria, se presentan con una propuesta propia que sorprende a propios y extraños (Machaca 2006).

En la parte de diagnóstico del documento se destaca el hecho de que la aplicación de la educación intercultural bilingüe ha contribuido al fortalecimiento de la autoestima y de la identidad cultural de los estudiantes; y que los niños y niñas ahora son más sociables, participativos e interpeladores. Sin embargo, a pesar de estos puntos positivos, se menciona que la educación intercultural bilingüe y la participación social todavía no responden a las formas de gestión educativa y territorial desde la visión de las naciones indígenas originarias y, además, la cobertura de las unidades educativas con enfoque de educación intercultural bilingüe apenas llega al 10% y está restringida a los dos primeros ciclos del nivel primario del área rural (Bloque Indígena 2004:20, 21).

En la parte de la propuesta, demanda la construcción del nuevo Estado y un sistema educativo plurinacional, pluricultural y plurilingüe con la finalidad de reconstituir las naciones indígenas originarias; una educación comunitaria, participativa, productiva y territorial; el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe y su implementación en todo los ámbitos y modalidades de la educación por ser un instrumento de liberación que está contribuyendo a la construcción de un Estado y una sociedad incluyente, equitativa, democrática y con justicia socioeconómica; y la consolidación de las instancias de participación social con poder de decisión en la gestión educativa (op. cit.:47, 49, 78).

El Bloque Educativo Indígena reivindica dos de las propuestas que el movimiento indígena ha ido construyendo en estas últimas décadas: la educación intercultural bilingüe y la participación social en la educación que

se convirtieron en políticas públicas en la Ley 1565 de Reforma Educativa. Pero, además, nítidamente se las reorienta para que contribuyan en la constitución del Estado y sistema educativo plurinacional, pluricultural y plurilingüe. Esto significa que, en un contexto sociopolítico menos adverso, sacan a la luz pública la propuesta política del movimiento indígena que ya fue esbozada a principios de los años ochenta.

Marco legal para la descolonización de la educación superior en Bolivia

La Nueva Constitución Política del Estado

La Nueva Constitución Política del Estado, promulgada en febrero del 2009, contiene artículos con relación a las peculiaridades del nuevo Estado boliviano; al sistema educativo, en general; y a la educación superior, en particular. Veamos, a continuación, aquellos artículos más relevantes:

Características del Estado

> **Artículo 1.**
> Bolivia se constituye en un Estado […] ***Plurinacional*** […], ***intercultural, descentralizado y con autonomías***. Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico […].
>
> **Artículo 5.**
> I. Son ***idiomas oficiales*** del Estado ***el castellano y todos los idiomas de las naciones*** y pueblos indígena originario campesinos, que son el aymara, araona, baure, bésiro, canichana […].
>
> **Artículo 9.**
> 1. Constituir una sociedad justa y armoniosa, ***cimentada en la descolonización***, sin discriminación ni explotación, […].

Características generales de la educación

> **Artículo *77*.**
> I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.
> II. El Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo […].

> **Art. 78.**
> I. La ***educación*** es unitaria, pública, universal, democrática, ***participativa, comunitaria, descolonizadora*** y de calidad.
> II. La ***educación es intracultural, intercultural y plurilingüe*** en todo el sistema educativo.
>
> **Artículo 83.**
> Se ***reconoce*** y garantiza ***la participación social, la participación comunitaria*** y de los padres de familia ***en el sistema educativo***, mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblos indígena originario campesinos.

Características de la educación superior

> **Artículo 91.**
> II. La ***educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe*** […].
> **Artículo 93.**
> II. Las universidades públicas, en el marco de sus estatutos, establecerán los mecanismos de ***participación social de carácter consultivo, de coordinación y asesoramiento*** (República de Bolivia 2009:2, 3, 13 y 15) (cursiva y resaltado nuestro).

Bolivia se autodefine como Estado Plurinacional, reconoce como oficiales las lenguas de los pueblos indígenas que habitan en el país y además se propone construir una sociedad basada en la descolonización que, entre otros aspectos, implica la convivencia sin ningún tipo de discriminación y explotación, en contraste al modelo de Estado-nación que, desde su fundación, soslayó, ignoró y discriminó a los pueblos indígenas.

De las citas precedentes se puede colegir que Bolivia se autodefine como **Estado Plurinacional**, reconoce como oficiales las lenguas de los pueblos indígenas que habitan en el país y además se propone construir una sociedad basada en la **descolonización** que, entre otros aspectos, implica la convivencia sin ningún tipo de discriminación y explotación, en contraste al modelo de Estado-nación que, desde su fundación, soslayó, ignoró y discriminó a los pueblos indígenas. La noción plurinacional, desde nuestro punto de vista, implica el reconocimiento, de facto, a los diversos pueblos indígenas en calidad de naciones que poseen sistemas económico-productivos, político-organizativos y socioculturales específicos y propios (Machaca 2010).

La Nueva Carta Magna, de igual modo, prescribe que el **sistema educativo** es ahora **intracultural intercultural y plurilingüe**; además de participativa, comunitaria y **descolonizadora**; y reconoce la participación social comunitaria de los padres de familia en la educación. En rigor, la educación intercultural bilingüe y la participación social en la educación, convertidas en política pública mediante la Ley 1565 de Reforma Educativa, se mantienen pero de manera ampliada, porque debe aplicarse en todo el sistema educativo, y radicalizada, porque recupera su componente político-ideológico con la propuesta de descolonización.

La educación superior universitaria, como parte del sistema educativo, deberá cumplir con estos lineamientos y definir los mecanismos de participación social. Esto significa que está emplazada a desarrollar acciones de cara a su transformación orientadas por los postulados de intraculturalidad, interculturalidad, plurilingüismo y descolonización. La interculturalización y/o transformación de la educación superior universitaria no es una opción; al contrario, una obligación y por ello no está en discusión. Lo que está en discusión es la metodología, estrategia y técnicas de implementación de estos postulados.

La Nueva Carta Magna, de igual modo, prescribe que el sistema educativo es ahora intracultural intercultural y plurilingüe; además de participativa, comunitaria y descolonizadora; y reconoce la participación social comunitaria de los padres de familia en la educación.

El Anteproyecto de Nueva Ley de Educación "Avelino Siñani y Elizardo Pérez"

Este documento fue aprobado por el Congreso Nacional de Educación que se realizó en la ciudad de Sucre, en julio de 2006. Los artículos más importantes relacionados con el tema que abordamos, son los siguientes:

> **Artículo 1. (Bases)**
> 1. Es la más alta función del Estado porque es un derecho humano fundamental; por tanto, tiene la obligación de sustentarla, […] y ***ejercer tuición a través del Sistema Educativo Plurinacional.***
> 2. ***Es descolonizadora***, liberadora, antiimperialista, antiglobalizante, revolucionaria y transformadora […].

> 8. ***Es intracultural, intercultural y plurilingüe porque articula un Sistema Educativo Plurinacional*** […].
>
> **Artículo 2. (Fines)**
>
> 1. ***Consolidar una educación descolonizada*** y antiglobalizante como instrumento para garantizar un Estado Plurinacional […].
>
> 8. ***Desarrollar la intraculturalidad, interculturalidad y el plurilingüismo*** para la realización plena e integra del ser humano […].
>
> **Artículo 3. (Objetivos)**
>
> 1. ***Promover la unidad del Estado Plurinacional*** boliviano respetando la diversidad […].
>
> 2. ***Consolidar el Sistema Educativo Plurinacional*** con directa participación de las organizaciones sociales […].
>
> **Artículo 13. (Principios de la organización curricular)**
>
> 1. ***Impulsa el proceso de descolonización***, del fortalecimiento y desarrollo de la heterogeneidad de las culturas […].
>
> 6. ***Desarrolla el enfoque intracultural, intercultural y plurilingüe*** […].
>
> **Artículo 67. (Formación superior universitaria)**
>
> La ***Formación Superior Universitaria es parte del Sistema Educativo Plurinacional*** (CNNLEB 2006:15, 16, 18, 19 y 27) (cursiva y resaltado nuestro).

La propuesta de nueva ley de educación, como pudimos advertir en los artículos precedentes, hace referencia a la **descolonización** como una base y un fin de la educación; asimismo, como un principio de la organización curricular. Esto implica que deberá impregnar todo el sistema educativo, desde el inicial hasta el superior; así como a la educación pública y privada que se desarrollan en el país.

Otro elemento nuevo que se explicita en esta propuesta es el **sistema educativo plurinacional**, como correlato del Estado Plurinacional, que, entre otros aspectos, reconoce a los pueblos indígenas en calidad de naciones con sus respectivos sistemas educativos que, más allá de ese reconocimiento, implica la aceptación de sus conocimientos y saberes, como sistemas epistemológicos, y sistemas filosóficos y pedagógicos propios.

Se mantiene la educación intercultural bilingüe como principio y base del sistema educativo pero con el denominativo de **educación intracultural, intercultural y plurilingüe**. Señala que la intraculturalidad promueve la cohesión y el fortalecimiento de las naciones indígenas, originarias y afrodescendientes y que el sistema educativo plurinacional incorpora en el currículo los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas; por otro lado, la interculturalidad es la relación simétrica de conocimientos y saberes, ciencia y tecnología propios con los ajenos que debe fortalecer la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre las culturas (op. cit.:20).

Reflexiones finales

La descolonización de la educación, en general, y de la educación superior, en particular, son ideas que se gestaron en Bolivia como forma de repulsa a la hegemonía política, económica, cultural y lingüística que ejerció el Estado y el sistema educativo republicano de corte colonial en desmedro de los pueblos y culturas indígenas que históricamente habitaron en el territorio boliviano; se personificó e instrumentalizó en la propuesta de educación intercultural bilingüe, inicialmente concebida para la población indígena y el área rural; para posteriormente constituirse, en caso de aprobarse el Proyecto de Nueva Ley de Educación Boliviana, en una política pública del sistema educativo. Luego de la aprobación de la Nueva Constitución Política del Estado, la descolonización se convirtió en una política constitucional, pues en dicho texto este postulado está considerado como un fin y una función del Estado Plurinacional.

Las propuestas sustanciales con relación a la descolonización, intraculturalidad, interculturalidad, plurilingüismo, participación social comunitaria, entre otros, que se convirtieron en política constitucional fueron elaboradas por el Bloque Educativo Indígena[19] durante el proceso de evaluación de la Ley 1565 de Reforma Educativa, desde el 2004 hasta el

[19] Constituido, en el 2004, por los directivos de educación de las principales organizaciones indígenas del país. Actualmente, bajo la dirección de los Secretarios de Educación de la CSUTCB y la CIDOB, se reúne periódicamente para evaluar la situación educativa y hacer seguimiento a la implementación de las políticas constitucionales en el plano educativo.

2006, y se divulgaron mediante el libro titulado "Por una educación indígena y originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural".

Considerando la experiencia de esta macro organización indígena educativa, durante el 2005, se constituyó el Pacto de Unidad[20] con la finalidad de elaborar una propuesta de nueva Constitución Política del Estado. Gran parte del componente educativo que contiene esta propuesta fue recuperado del trabajo realizado por el Bloque Educativo Indígena; vale decir, la Nueva Constitución Política del Estado, en su apartado de educación, contiene las ideas y propuestas principales de las organizaciones indígenas del país.

La propuesta de la descolonización de la educación surgió en el seno del movimiento popular e indígena del país en la década de los ochenta. Se gestó en el seno de la CONMERB, la COB y la CSUTCB y se concreto en el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe con el respaldo del Ministerio de Educación de entonces, el aval de las principales organizaciones indígenas y el apoyo financiero del Fondo de las Naciones Unidades para la Infancia (UNICEF).

La descolonización, desde que surgió, ha estado ligada a los procesos de la educación intercultural bilingüe que se inició e implementó en el país desde principios de los años ochenta, en el periodo de retorno a la democracia, como respuesta a la educación formal que, desde la fundación del Estado boliviano, pretendió homogenizar y/o aniquilar la diversidad cultural, étnica y lingüística.

La descolonización de la educación superior universitaria, en este marco, es un postulado que se deberá implementar de forma obligatoria. En ese sentido, entre otras ideas, supone la incorporación de los conocimientos y sabes de los pueblos indígenas, en calidad de sistemas epistemológicos, a los planes curriculares; el uso de las lenguas indígenas en los procesos de

[20] Conformado también por los directivos de las organizaciones matrices indígenas de Bolivia pero con una finalidad que trasciende el ámbito educativo; en efecto, elaboraron la propuesta de nueva carta magna que considera los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales.

enseñanza y aprendizaje; y la participación de las organizaciones sociales en la definición y seguimiento a las políticas educativas referentes a la formación profesional para que responda a las exigencias y demandas del Estado Plurinacional.

Las propuestas sustanciales con relación a la descolonización, intraculturalidad, interculturalidad, plurilingüismo, participación social comunitaria, entre otros, que se convirtieron en política constitucional fueron elaboradas por el Bloque Educativo Indígena19 durante el proceso de evaluación de la Ley 1565 de Reforma Educativa, desde el 2004 hasta el 2006.

Bibliografía consultada

Bloque Indígena, 2004, **Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural**. Santa Cruz

Central Obrera Boliviana (COB), 1989, **Proyecto Educativo Popular**. Bolivia: COB

Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana (CNNLEB), 2006, **Nueva Ley de La Educación Boliviana "Avelino Siñani y Elizardo Pérez". Anteproyecto de Ley.** Sucre: Ministerio de Educación y Culturas.

Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB), 1985, **Nuevas Proyecciones de la Educación Rural Boliviana**. La Paz (Mimeo).

Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), 1991, **Hacia una educación intercultural y bilingüe**. Revista Raymi, N° 15.

Equipo Técnico Nacional (ETN), 1990, **Propuesta de perfil intercultural bilingüe para el ciclo básico rural del área andina**. La Paz: MEC, UNICEF y UNESCO/OREALC (Mimeo).

López, Luís Enrique, 2005, **De resquicios a boquerones. La educación intercultural bilingüe en Bolivia**. La Paz: PROEIB ANDES y PLURAL.

Machaca, Guido, 2010, "De la EIB hacia la EIIP. Logros, dificultades y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia en el marco del

Estado Plurinacional". En **Guatemalteca de educación**. Guatemala: UNESCO, Universidad Landívar y PACE-GTZ.

Machaca, Guido, 2007, **La participación social en la educación en Bolivia en el contexto de la implementación de la EIB. Estudio de caso en la Comunidad de Itananbikua y Tomoro.** Cochabamba: PROEIB Andes.

Machaca, Guido, 2006, **"Actores y propuestas en el proceso pre congreso nacional de educación".** Quinasay N° 4. Revista de educación intercultural bilingüe**. Cochabamba: PROEIB ANDES y GTZ.**

República de Bolivia, 2009, **Constitución Política del Estado**. Cochabamba: CIPCA y Conferencia Episcopal Italiana.

LA DESCOLONIZACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

Carmen García
Presidenta de la Comisión de Educación, Salud, Ciencia, Tecnología y Deporte de la Cámara de Senadores de Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia
La Paz - Bolivia

Bueno, ñuqa qallariyta munani qhichwa simipi napaykurispa. Napaykurini tukuy sunqu yachachiq Vicente Limachi, ñisqa. Pay ñuqapta yachachiyniy karqa. Kay yachachiq ñuqawan khuska kachkan, yachachiq Rubén y Guido. Tukuy representantes, organizacionesmanta kaypi tantasqa kanchik. Jinallataq, tukuy yachakuqkuna kay jatun yachay wasimanta. Ñuqa tukuy sunquchay napaykuyniyta yachamuykichik.

Quiero hacerles llegar a todos ustedes, mis saludos cordiales a cada uno de ustedes. De la misma manera, reciban unos saludos de nuestro hermano presidente Evo Morales, de la cámara de senadores y diputados. Para mí es un grato placer tener que compartir en esta instancia respecto a la política educativa en el marco de la descolonización, asimismo agradezco a la institución que ha tenido ese interés de hacernos llegar la invitación y bueno estamos aquí presentes para poder compartir algunos criterios en las que estamos avanzando sobre la política de la descolonización, en ese sentido hasta el momento seguimos en la tarea de construcción.

Antecedentes

El proceso de descolonización del presente tiene una finalidad de eliminar todo tipo de discriminación racial, económica, política y social mediante la educación.

La educación descolonizadora promueve el **reconocimiento de las identidades étnicas,** el cual coadyuvará a la construcción de un proyecto político en el marco de un nuevo imaginario de Nación. Asimismo, enfatiza la relación entre orientaciones pedagógicas como puente de diversas formas de conocimiento desde la óptica del mundo académico

andino en el sistema educativo. En el marco de la **participación social**, según la teoría de la liberación, quedaron selladas las diferencias sociales y la desigualdad en la educación que se constituyó en un ámbito de lucha política e ideológica en constante pugna entre mestizos e indígenas por la explotación y la dominación del colono. Así, la imagen de los indígenas como nación tendía a desaparecer. "[l]os prejuicios raciales y las prácticas discriminatorias perpetradas por los individuos de la mayoría limitan las oportunidades de las minorías en la educación y en el mercado laboral".

Sin embargo, en la actualidad los indígenas luchamos por visualizar su existencia en las instancias de derecho y garantizar su derecho a recibir una educación en ámbitos de la universidad. No obstante, aunque aun vulnerados u oprimidos en nuestros derechos, la constante lucha por una educación equitativa tiene gran relevancia en el proceso de cambio educativo que otorga importancia a las necesidades educativas de las mayorías. En ese sentido, el proceso de descolonización del presente tiene una finalidad de eliminar todo tipo de discriminación racial, económica, política y social mediante la educación. Por ello el gobierno propone un proyecto educativo que permita eliminar las diferencias culturales, porque desde la colonia y el periodo de liberación consideraron que los indígenas no tenían capacidad de análisis, es así que incluso consideraron que los indígenas carecíamos de capacidad de análisis o tenemos déficit mental. Según Franz Tamayo,

> [e]l indio es una inteligencia secularmente dormida. En medio de las magníficas condiciones morales que han caracterizado la historia del indio, se encuentra siempre una deficiencia de organización mental y la falta de un superior alcance intelectivo. La verdad es que el indio ha querido siempre y ha pensado poco. Históricamente el indio es una gran voluntad y una pequeña inteligencia (Tamayo 1910:72).

En ese sentido, la concepción de la sociedad guiada por grupos hegemónicos promovió la imposibilidad de participación en las decisiones educativas; se concebía al indígena como ignorante. Este discurso fue manejado desde la historia por parte del colono. Sin embargo, en los últimos años existe mayor apertura porque progresa paulatinamente la

participación de las instancias sociales en las demandas educativas. Esto se puede ver en el hecho de que los líderes e intelectuales indígenas han sido actores principales en la primera redacción del proyecto de ley de Educación "Elizardo Pérez y Avelino Siñani" en el año 2006. En la coyuntura actual del año 2010, los intelectuales indígenas participan como ponentes invitados en los debates de la nueva propuesta educativa, eso permite comprender que la experiencia y el nivel de formación avanzan en los intelectuales, líderes y profesionales indígenas del ramo educativo.

En suma, la propuesta de descolonización de la educación del actual gobierno, implica la otorgación de oportunidades, en los campos académicos y laborales, a todos, sin que medien criterios étnico-raciales. Desde esta perspectiva, la descolonización implica un proceso orientado a acabar con la dominación, explotación, opresión, el racismo y la discriminación a que fue sometida la población nacional y los pueblos indígenas desde el inicio de la colonización y que, actualmente, se manifiesta y materializa mediante la colonialidad y el colonialismo interno en la sociedad boliviana.

La nueva concepción de descolonización educativa requiere de una nueva construcción teórica o un giro epistémico.

En la actual coyuntura política y social del país, se utiliza la descolonización como emblema de liberación del colonialismo y neocolonialismo vigente durante siglos en Bolivia. Primero nos referiremos a las nuevas concepciones de la descolonización según el marco normativo vigente. Segundo nos referiremos a la descolonización en la en el ámbito académico. Si bien la postura de los pueblos indígenas es clara en este aspecto, sin embargo, se observa que se ha generado una confusión conceptual innecesaria, por lo que es importante un análisis de significados e interpretaciones.

Primero, la construcción de la descolonización educativa desde el Estado. Existen algunos documentos oficiales del actual

> Las acciones de la descolonización primero deben partir desde el Estado, desde las organizaciones, desde las instancias de la educación regular y la educación superior; y al mismo tiempo, tiene que estar implícitas en todos los estamentos públicos.

gobierno, en los cuales están las ideas y propuestas centrales que podrían servirnos para la construcción de una nueva concepción de la descolonización. El principal marco referencial es el nuevo texto constitucional. Otro documento clave es el Proyecto de Nueva Ley de Educación Boliviana "Avelino Siñani y Elizardo Pérez", en proceso de aprobación.

Ahora voy a referirme al texto constitucional que en el artículo 98 dice: "El Estado afirma que la diversidad cultural es la esencia del Estado plurinacional"; en este marco, nosotros primero debemos considerar que el Estado comienza a apropiarse de esa concepción de cultura originaria para descolonizar. Asimismo el Artículo 9, Numeral 1 enfatiza como un fin y una función del Estado: "Constituir una sociedad justa y armoniosa, ***cimentada en la descolonización***, sin discriminación ni explotación, con plena justicia social, para consolidar las identidades plurinacionales". Del mismo modo, en el Artículo 78, Numeral 1, se menciona: "La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, ***descolonizadora*** y de calidad". Por otra parte, en el Anteproyecto de Nueva Ley de Educación, en el Artículo 1, Numeral 2, se señala que la "***Educación es descolonizadora***, liberadora, antiimperialista…" . En ese sentido, las acciones de la descolonización primero deben partir desde el Estado, desde las organizaciones, desde las instancias de la educación regular y la educación superior; y al mismo tiempo, tiene que estar implícitas en todos los estamentos públicos.

En segundo lugar, **la descolonización, en la concepción académica**, implica integración de la práctica a la teoría, por ello, el concepto de descolonización posee un carácter más concreto y operativo. Además, en la propuesta educativa la descolonización se resume en la valoración de las culturas e identidades de los pueblos indígenas, en la eliminación del racismo y discriminación vigente en la sociedad; la incorporación de los conocimientos, saberes, lenguas originarias y valores indígenas. Sin embargo, la descolonización en esta fase de debate se ha ido manejando en el discurso para contrarrestar, por un lado, el colonialismo y la colonialidad. En el mismo proceso de construcción de una nueva concepción educativa debe partir de la socialización de las experiencias de educación.

Por otra parte, se observa el colonialismo interno alimentado por el imperialismo, neoliberalismo y globalización absorbido por la cultura occidental. Bueno, desde una concepción distinta del aprendizaje es necesario enfatizar primero en la recuperación de los conocimientos, modos de vida propios de nuestras culturas. Así, la descolonización promoverá el reencuentro con uno mismo, en base a una nueva ley educativa que genere el reconocimiento comunitario, y el afianzamiento de lo propio podría fortalecer la identidad de un estado plurinacional. Luego se procederá a la integración de los conocimientos locales con el conocimiento científico, pero no es que queremos encapsularnos solo en lo que es la cultura de las comunidades; sino que tiene que existir ese punto de encuentro para su integración en base a estos dos tipos de aprendizajes, en base de estos dos tipos de contextos.

Propuesta educativa la descolonización se resume en la valoración de las culturas e identidades de los pueblos indígenas, en la eliminación del racismo y discriminación vigente en la sociedad; la incorporación de los conocimientos, saberes, lenguas originarias y valores indígenas.

Según el análisis en el ámbito académico, es necesario hacer un **giro epistemológico**, hacia la epistemología indígena que se caracteriza por ser una epistemología holística, por ello se la denomina "Cosmológica", es decir, que toma en cuenta la totalidad. En cambio, la epistemología occidental no pretende validar al resto, solo se enmarca en el sujeto, por ello es más antropocéntrica y busca el conocimiento centrado en un solo aspecto. Por el contrario, para los indígenas lo primordial es el "saber" antes que el "conocimiento". Voy a hacer énfasis en la investigación del Dr. Quintanilla -que es mi asistente personal en educación-. Él hace énfasis en una nueva concepción teórica en el desarrollo del aprendizaje centrado en el saber, ser, hacer y en lo que es el poder; estos 4 componentes pudieran ayudarnos a ubicarnos en nuestra propia racionalidad, es decir, en nuestro propio conocimiento, que proviene de nuestras comunidades, para poder fortalecer ese desarrollo del aprendizaje que se genera desde la infancia hasta la educación del sistema superior.

Hemos trabajado teorías totalmente occidentales. ¿Pero ahora, qué nos toca? Revisar, generar otras teorías nuevas, solo así podremos desmontar la hegemonía de la epistemología occidental construida por el colonialismo.

Por ello, consideramos que la "epistemología debería ser de la sabiduría que se refiere a la totalidad" (Reascos 2009). A ello se adhiere Quijano, quien puntualiza "**un giro epistémico des-colonial**", como consecuencia de la formación colonial. ¿Tomando en cuenta estas referencias, será necesario hacer un giro epistemológico o, de lo contrario, promover una construcción de una nueva epistemología propia? La respuesta estará en cada uno de los que continúan contribuyendo con sus análisis, desde las investigaciones educativas, ya que diferentes estudios mostraron evidencias distintas sobre la psicología del aimara, el quechua, el guaraní, que cultural y cosmológicamente tienen sus propias interpretaciones. No obstante, según la colonialidad, siempre han estado enmarcados en un desarrollo fuera de nuestra misma realidad. Hemos trabajado teorías totalmente occidentales. ¿Pero ahora, qué nos toca? Revisar, generar otras teorías nuevas, solo así podremos desmontar la hegemonía de la epistemología occidental construida por el colonialismo.

La colonialidad en el sistema educativo divide dos tipos de sociedades distintas

Primero **es necesario hacer un análisis sobre el colonialismo** que se refiere estrictamente a una estructura de dominación, explotación y opresión que es ejercida por un pueblo o grupo social. La **colonialidad** es producto del colonialismo, además es duradera y hace referencia fundamentalmente a la clasificación social.

Me voy a referir justamente a la colonialidad y la descolonización del Estado Plurinacional como puntos de partida. Aquí quiero hacer énfasis en que la educación boliviana ha tenido una tendencia homogeneizante y de carácter monolingüe. Esta forma de concebir la educación ha conllevado a una supuesta integración; pero esta integración ha estado bajo una cultura occidental. Esto todos lo sabemos, pero es necesario, quizás, hacer énfasis porque nosotros tenemos que ir comprendiendo qué componentes van alimentando a eso que llamamos "colonialidad".

También tenemos referencias de que en el sistema educativo ha estado implícita la modernidad -como se menciona anteriormente- fortalecida por el neoliberalismo y la globalización que dieron origen al capitalismo; hecho que ha generado la exclusión de los pueblos indígenas originarios. Esta misma exclusión ha promovido una práctica totalmente diferente a nuestra realidad. Hoy seguimos con esa concepción de la modernidad, de esa contradicción a nuestra realidad; para ello, el proceso de colonización ha tomado diversas estrategias, usando contenidos de sus disciplinas. De la misma manera ha estado promoviendo una educación netamente centrada solo en contenidos universales en lugar de promover una educación con un verdadero sentido formativo.

El colonialismo que se refiere estrictamente a una estructura de dominación, explotación y opresión que es ejercida por un pueblo o grupo social. La colonialidad es producto del colonialismo, además es duradera y hace referencia fundamentalmente a la clasificación social.

Bueno, refiriéndonos a la modernidad; tenemos que definir de qué verdaderamente estamos hablando cuando decimos que la modernidad ha subyugado, ha subordinado a la educación en una lógica de despojar nuestra identidad, en una concepción de una economía y de una política fuera de nuestra realidad. Por eso estamos planteando una educación que de verdad promueva un sentido distinto a la concepción cognoscitiva que ha generado una educación fuera de la realidad. Hemos visto con lentes ajenos el desarrollo de lo que es el proceso de aprendizaje en todo el sistema educativo. Aquí quiero hacer una aclaración, no estamos rechazando absolutamente la modernidad, sino tenemos que descolonizar esa modernidad, despojarla de esa ética que hasta ahora ha llevado a dominar, nos ha conllevado a negar, ignorar nuestros conocimientos, nuestras identidades, nuestra cultura.

Por eso debemos ser más reflexivos desde los ámbitos de la educación, respecto a lo que ha podido generar la modernidad; el capitalismo, ha generado dos contextos sociales muy distintos. Digo esto porque existe una ciudad de los colonos y otra ciudad de los colonizados; en la ciudad de los colonos hay una riqueza, las calles están muy bien pavimentadas, no se ven los calzados del colono, además de eso, hay una diversidad de componentes

totalmente desconocidos en el contexto del colono; sin embargo, en la ciudad del colonizado hay pobreza, no hay pan, no hay carne; entonces es totalmente distinto. Estas realidades nos permiten ser más reflexivos para promover una educación totalmente distinta.

> No estamos rechazando absolutamente la modernidad, sino tenemos que descolonizar esa modernidad, despojarla de esa ética que hasta ahora ha llevado a dominar, nos ha conllevado a negar, ignorar nuestros conocimientos, nuestras identidades, nuestra cultura.

De esa manera, cabe preguntarnos ¿Qué queremos? ¿Cuál es nuestra finalidad con este proyecto de descolonización? En ese entendido, hermanos, nosotros tenemos que ir dándonos cuenta que en nuestro criterio la descolonización propuesta por el actual gobierno, tiene una concepción social, económica, cultural y política: en lo **económico**, hemos estado entre pobres y ricos; en lo **cultural** hemos estado quizás amenazados a desaparecer culturalmente; en lo **educativo**, la educación siempre se ha centrado en una concepción de la abstracción. Ahora, esta propuesta de descolonización tiene un carácter **ideológico** que está vinculado con la construcción de un Estado plurinacional, lo que implica hacer énfasis en el ámbito educativo, en el aspecto de la moralidad, dejando de lado esa concepción de la racionalidad occidental; solo así podríamos generar una concepción distinta que fortalezca el "buen vivir". Además, sabemos desde la historia, que desde el siglo XV había esa mentalidad alienante que ahora queremos eliminar, porque nos ha hecho avergonzar de nuestros ancestros. Entonces, nosotros tenemos que ir generando -más bien- una nueva **tecnología** para establecer lo que es la **identidad**, lo que es la **ética**.

Conclusiones

- ¿Ahora, qué es lo que nos toca hacer frente a esta realidad congénitamente antagónica? La política de la descolonización en nuestro país debe hacer frente a esas dos fronteras contradictorias.

- ¿Qué es lo que está pasando en estos momentos? El colono está tratando de querernos concentrar en sus formas de opresión, sin embargo, desde el Estado plurinacional estamos llamando la atención a los colonos, porque de pronto están consientes de que no van a poder manejar ese poder, al menos en el ámbito educativo; por eso tratan de sacar todo lo bueno centrado en acciones que llevan a la calidad y a todo lo que es el modernismo; sin embargo, los colonizados estamos convencidos de todo esto. Por eso ahora la política de la descolonización tiene que conducirnos a hacer una reflexión; **debemos tener una clara perspectiva crítica** de estos dos contextos.

- Es necesario **tener una posición sólida** para hacer frente a esta división, a esta frontera entre la ciudad del colono y la ciudad de los colonizados.

- Es necesario **fortalecer la participación social**, para que la educación no sea tarea exclusiva del maestro, sino la responsabilidad de la familia y la comunidad. Veamos el caso de Perú, donde se incorporan a los sabios a las instituciones de educación superior. No puede haber aprendizaje sin orientación permanente, pero aquí estamos un poco desvinculados de esa orientación de nuestros sabios. Además, tiene un sentido de colectividad, donde se hacen consensos, donde hay acuerdos para poder estar provistos de todo ese proceso de formación en el marco de la ética y la espiritualidad.

- Es necesario **desprenderse de las vinculaciones muy apegadas de la racionalidad-moderna**, lo que produjo concepciones distorsionadas fuera de la realidad del saber, por ello, la consigna para toda la sociedad es la destrucción de la colonialidad "aprender de la vida" porque la vida, la práctica de la cotidianidad nos ayudará a fortalecer los saberes. En suma, la finalidad de la educación tiene que ver necesariamente con la pedagogización de los contenidos que se va a aprender, basado en una concepción de aprendizaje que nos devuelva la escuela de la vida antes que separarnos de ella.

Gracias.

Bibliografía citada

Tamayo, Franz
1910 **Creación de la pedagogía nacional.**

República de Bolivia
2009 **Constitución Política del Estado.**

Prada, Fernando
2010 **Horizontes de la descolonización y del Estado plurinacional. Ensayo histórico y político sobre la relación de la crisis y el cambio.**

Diálogo con los participantes

Participante: Mi pregunta es si han habido ya trabajos que han estado realizando, puede ser con instancias que están relacionadas con esta temática de educación superior, estamos hablando del Viceministerio de Educación Superior, estamos hablando del Viceministerio de Descolonización y de la Confederación Universitaria de Bolivia y posiblemente algunas universidades. No sé si han avanzado en ese sentido o, en todo caso, estamos todavía recién iniciando. ¿Si no se han iniciado, entonces cuáles son los caminos que se deberían seguir? ¿Cuáles son las estrategias que están pensando hacer?

Recordemos que el papel del Estado ha sido fundamental para que ingrese el discurso del neoliberalismo en la educación superior y hay algunas lecciones que hay que aprender de ahí.

Por otra parte, a los compañeros que han expuesto en primera instancia yo quisiera preguntarles a ellos: ¿Cuál es el diagnóstico que hacen de la universidad y cómo podríamos realmente introducir este discurso de la descolonización en la educación superior pública? Pero no pensando a nivel ideológico, sino siendo mucho más concretos y asumiendo las características de la universidad.

Rolando Moy (CEAM): Se ha vuelto a coincidir en que es necesario abrirnos, buscar la participación de todos en la comunidad, para que todos nos sintamos

responsables con este tema de la educación; no solo de regular la educación alternativa sino también seamos partícipes de la educación superior. Respecto a eso había un comentario que decía: "Ahora tienen la autonomía universitaria, eso ha funcionado hasta ahora; pero el desafío ahora nos está pidiendo a gritos, hay que abrirse. ¿En qué momentos vamos a considerar, en esa autonomía universitaria, el tema de la participación social?

Acaba de decir la Honorable Senadora que se reconoce en la Constitución Política del Estado el valor que tienen, como riqueza cultural, las naciones indígenas originarias, queremos valorización, educación intracultural. ¿Quiénes van a hacerlo? Creo que hay que recurrir a estos actores, abrirnos y hacer que esa participación de esas naciones indígenas y la sociedad en general esté corresponsabilizada con lo que venimos haciendo y creo que es importante -vuelvo a decir- el pensar en la participación social.

Un caso anecdótico. Hablamos el discurso de descolonización, educación intercultural y la sociedad civil, por ejemplo, a través de los consejos educativos de pueblos originarios -los CEPOs- se plantea que mediante la ley "Elizardo Pérez y Avelino Siñani", se creen los institutos de estudio de lengua y cultura, pero que los manejen las naciones indígenas y nos dicen: "No, ustedes no pueden manejar porque no son Estado." ¿En qué quedamos? ¿Quiénes van a investigar? O simplemente seguimos pensando que las naciones indígenas pueblos indígenas van a seguir siendo objeto y no sujeto.

No vengo a interpelar a un determinado actor, creo que debemos interpelarnos todos quienes estamos involucrarnos en este desafío de apoyar en este proceso de cambio -como decía Guido y lo ha remarcado nuestro hermano de la Central Obrera-. Este proceso no tiene propietarios es de la sociedad en su conjunto, que lo ha ido apuntalando y lo ha ido armando y ahora está en la agenda nacional. Y al estar en la agenda nacional es responsabilidad de todos los bolivianos y bolivianas, en esta gran diversidad que es Bolivia. Tenemos que ver, entonces, cómo nos constituimos en sujetos autores de este nuevo desarrollo que queremos.

Vuelvo a insistir, creo que hay que repensar este tema de la participación social, la interpelación. La autonomía universitaria, es cierto, no se la vamos a quitar, pero creo que es necesario abrirla para ver qué es lo que puede

aportar la sociedad civil en un trabajo coordinado en esa autonomía universitaria que tiene.

Y para los institutos de lengua y cultura -lo ha dicho el Doctor Plaza en la mañana- es importante recoger, recuperar todos esos saberes y conocimientos que tienen las naciones indígenas para empezar con pie firme el tema de la descolonización y el tema de la educación intercultural. ¿Quiénes lo van a hacer? Mi concepto muy particular, es que las naciones indígenas lo tienen que hacer; por lo tanto, es un estudio, en sus institutos de lengua y cultura deben estar bajo la administración de esas naciones indígenas y pueblos originarios.

Juan Carrillo (Ciudadano del Estado Plurinacional y docente de la Universidad Mayor de San Simón): Me hubiese gustado que esté el Viceministro para poder preguntarle pero antes quiero hacer algunas puntualizaciones. Desde mi punto de vista, la descolonización y la interculturalidad se han convertido en una moda intelectual, conozco a muchos que hablan de interculturalidad, de descolonización y hace poquito eran firmes defensores del neoliberalismo. ¿O sea, cómo es posible pensar esto, que hace poquito eran neoliberales y ahora tienen lógicas descolonizadoras? Yo veo libros publicados por ahí, gente que escribe sobre descolonización y en su práctica son unos racistas.

Respecto a la crisis en la que está la universidad pública, hace poco se aprobó la Ley 045, Ley Contra el Racismo y toda Forma de Discriminación". La Universidad Mayor de San Simón a través de su carrera de Comunicación salió a protestar contra los artículos 16 y 23 sin ni siquiera hacer un análisis del contenido de esos artículos. ¿Y saben que? Yo veo gente merodeando las oficinas de la Federación del Trópico para poder sentarse y camuflarse como camarones en eso.

Otra, la investigación por sí sola en este contexto, si bien aporta a ampliar el conocimiento, no es suficiente. La investigación tiene que traducirse necesariamente en la elaboración de propuestas y políticas públicas. La universidad tiene que tener esa capacidad de movilizar a la sociedad a partir de esta reflexión de conocimiento a través de la investigación, y no así investigar simplemente para engrosar currículos de docentes en los institutos de investigaciones.

Cuando se estaba discutiendo la Constitución Política del Estado, en la universidad se hicieron sesiones para elaborar una propuesta respecto a la educación y si uno se remite a mirar esos contenidos, la universidad lo único que fue a discutir en la asamblea fue el tema de la autonomía. Hace dos años un grupo de docentes de la carrera de Comunicación dijimos: "Deberíamos elaborar una propuesta para el artículo 106 y 107", y nadie nos tomó en cuenta. Yo les pregunto a muchos docentes con términos de sarcasmo: "¿Y ahora qué decimos? Salgan pues a marchar de nuevo a oponerse de nuevo contra la Ley Contra el Racismo".

Finalmente, al interior de la universidad deberíamos preguntarnos: "¿Qué autonomía defendemos? ¿Creen que en la universidad hay autonomía?". Yo sé que alguna gente, colegas docentes que ahora me van a tildar diciendo: "¡Este es un tira bombas! Aquí buen discurso de descolonización, pero allá comprometidos con roscas prevendales, nepóticas, despóticas, corruptas". Finalmente, me gustaría preguntarle a la Senadora, por eso me hubiese gustado que esté presente el Viceministro.

Muchos docentes ya decimos al interior de la universidad: "¿Qué autonomía hay que defender?" Desde mi punto de vista es una utopía o son ideas trasnochadas que si no se transforman desde la propia universidad se las van a transformar desde afuera. Mi pregunta es, para la Senadora y el gobierno ¿Cuál es la propuesta que tiene en conjunto la Asamblea Plurinacional y el gobierno respecto a la universidad pública? Porque escuchamos diagnósticos. ¿Pero cuál es la propuesta?

Carmen García: Las preguntas más han estado centradas en el componente cultural. Se dice que hay hermanos que todavía manifiestan actitudes totalmente discriminadoras, racistas; sin embargo, tenemos que mantenernos en la serenidad, porque los indígenas después hemos sido explotados desde el periodo del colonialismo republicano, luego en el periodo del liberalismo hemos soportado, pero no hemos desaparecido. Con tanta paciencia hemos esperado, pero en este periodo nos encontramos en un combate, ¿Por qué digo combate? Porque esa lógica occidental ha generado esa división de cultura inferior y cultura superior. Ahora estamos en ese terreno de combate y para poder superar el colonialismo, queremos descolonizarnos. ¿Y qué

implica es en las instancias de educación superior? Necesariamente **revisar la estructura organizativa y la estructura curricular.** Un ejemplo: ¿Por qué nuestros hermanos, fundamentalmente de clase media, de clase pobre, los que venimos de las comunidades, desconfiamos de los profesionales formados en Derecho? Muchos me han manifestado: "Hermana Carmen, para nosotros encontrarnos con un abogado es como encontrarnos con un ladrón, porque recibe dinero del demandante y del demandado; además ese es el ladrón con título". ¿Se imaginan? ¿Qué está fallando aquí? Probablemente no los docentes. ¿Pero ese aspecto ideológico, ese aspecto de la moralidad y la ética donde está? Hay que revertir, necesitamos hacer una reflexión. Esa es la mirada desde afuera. Requerimos que haya carreras técnicas que vayan respondiendo a las necesidades de producción en los mismos contextos de las comunidades. Lo que pasa es que nos hemos centrado más en los contextos urbanos. ¿Se imaginan cómo tenemos que ir revisando y para esto es fundamental el papel del docente? Cuando decimos que hay que generar, que la universidad no se convierta en un espacio de intelectuales, los indígenas, los intelectuales tenemos que promover, generar nuestra propia teoría. Por eso cuando un autor dice: "Hay que hacer esa reversión epistemológica" ¿Qué conlleva eso? Implica necesariamente valorar también a nuestros intelectuales indígenas, porque nosotros mismos los desvaloramos, porque consideramos que lo ajeno de afuera tiene mucho valor y que las producciones intelectuales de nuestros mismos hermanos indígenas no tienen valor, ni queremos analizarlas, ni queremos profundizar esas investigaciones que requieren trabajarse con mayor detalle. Por eso tenemos que adentrarnos, enmarcarnos en esta consigna del giro epistemológico que dice Walter Mignolo.

Además Frantz Fanon dice también que estas dos concepciones, estas dos realidades totalmente contrapuestas, en algún momento tienen que ser combatidas. No se trata de hacerlos diluir, no es que al hacer desaparecer va a quedar descolonizado, sino es que probablemente hay que enterrarlos, desnudarlos porque tienen pues su fusil manchado con sangre, porque tienen su vientre lleno de cosas buenas y el resto de los que hemos sido colonizados no tenemos nada. En esa lógica la educación es clave para nosotros.

¿Qué tipo de ciudadano responde a la realidad económica? ¿Cómo es el ciudadano que responda a la realidad cultural y productiva? Tenemos que ir trabajando. El colono está intranquilo, se está un poco molestando y nos hace creer que lo científico vale más. Esto es la modernidad, hacernos creer que es mucho mejor. De esa manera nos quieren convencer y nosotros nos dejamos llevar como colonizados. ¿Hasta dónde nos vamos a hacer convencer? A eso tiene que responder la política educativa, la política de gobierno en los diferentes campos, por eso -queridos hermanos- hay mucho que discutir, hay mucho que pensar. Pero no es tarea solo del Presidente, este trabajo nos llama a todos, para hacer frente a la colonialidad.

Como ese proceso del colonialismo ha tratado de matarnos, de aniquilarnos, ahora para nosotros esta es la instancia, aquí tenemos que pisar firmes, cada uno preguntarnos como docentes y, jóvenes universitarios, ayúdennos, tampoco el Presidente o el estamento legislativo puede hacer todo correcto; nos podemos equivocar. Por eso la consigna de nuestro nuevo Estado dice: "Mandar obedeciendo".

Gustavo Moreira: El día de ayer he estado invitado a un foro sobre la Ley de Pensiones y por problemas de contexto departamental no fui, era en el aula magna de la universidad, tenía que estar el Vicerrector. Y ahora yo me pregunto: "¿Aquí está el Vicerrector? ¿Estamos en el Aula Magna de la universidad?[21]. Y ¿Por qué hago estas preguntas? Porque responden a la primera interrogante. Parece que la universidad niega lo que está pasando y eso sí que duele, porque miren, una de las universidades, la de San Simón -si no me equivoco el tercero- cree que la descolonización pasa por hablar quechua y de paso de una forma burlesca, cree que solo por hablar una lengua originaria estamos descolonizando. Una universidad de mucho prestigio aquí en Cochabamba y en Bolivia cree que descolonizar es solo enseñar a hablar quechua y eso es descolonizar y hacer interculturalidad y bilingüismo. Eso lo digo como maestro de primaria que he vivido la Ley 1565 y sé que es lo más fácil.

[21] Es necesario aclarar que la organización del evento no invitó al Vicerrector de la UMSS por tratarse de un evento circunscrito a las facultades de Humanidades de varias universidades. También se desestimó realizar el evento en predios de la Universidad para lograr una participación más permanente.

Por último, para acabar, hemos visto que ahora - porque el PROEIB Andes era un Quijote antes, antes que la Constitución esté haciendo esto-; pero ahora sí tenemos el instrumento, sí tenemos la fortaleza, sí tenemos la oportunidad constitucional que ojalá de aquí salga, pues, un manifiesto como el de Tiwanaku o algo así para que jale las orejas a las autoridades y se dé el cambio que pretenden, respondiendo al reto que nos ha dado la Senadora ¿Qué reto podemos hacer desde nuestra óptica de estudiantes, docentes, dirigentes y de la misma población? ¿Qué podemos hacer para descolonizar la educación superior? Yo sé que va a salir un buen resultado de todo eso.

Guido Machaca: Hay algunas ideas respecto al diagnóstico, todos sabemos que las universidades públicas son copias de las universidades europeas; se implementaron en la Colonia y a principios del periodo republicano, se replicaron, se mejoraron, pero sieguen teniendo resabios coloniales.

En la universidad prevalece el conocimiento occidental, no cabe otro conocimiento que sea de otras culturas y aquí quiero recalcar que el actual gobierno cometió un error estratégico cuando la universidad estaba jaqueada para transformarse -cuando salió la nueva Constitución- crean las universidades indígenas y se "lavan las manos". "Ya tienen sus universidades indígenas, por tanto, que no nos molesten". Es más, varias autoridades del sistema público decían: "Vamos a contribuir en la implementación de las universidades indígenas". Ese fue un error estratégico. Yo creo que primero es necesario insistir en la transformación de las universidades públicas para después recién implementar las universidades indígenas.

Otra discusión obviamente es el tema de las universidades indígenas. A nivel de propuestas, creo que Ramiro Huanca, que en la mañana intervino, utilizó un tema muy bonito que creo que tiene que ver mucho con lo que voy a decir. Habló de un desprendimiento epistemológico, otros teóricos hablan también de un descentramiento epistemológico; es decir, que ya no cabe ahora el centrar la educación superior en una sola epísteme, o una sola epistemología; hay que hablar de epistemologías. Es decir, varios plantean interculturalizar la epistemología o plantear epistemologías interculturales. Creo que eso está clarísimo en la nueva Constitución.

También cuando habló esta mañana Pedro Plaza, creo que ahí nos dio luces: la lengua podría ser, o sea el uso de las lenguas indígenas -creo yo- que puede constituirse en instrumento privilegiado para iniciar, para arrancar y gestar la descolonización. Porque la lengua está muy ligada a la cultura y aunque no nos decía Pedro el concepto, yo creo que está ligado también a las epistemologías, creo que eso debería tomarse en cuenta como propuesta.

Y finalmente, decir también que en el nuevo marco legal en el cual estamos todos, la transformación, descolonización, interculturalización de la universidad ya no está en discusión. Todos hemos aprobado la nueva Constitución en el referéndum; lo que sí está en discusión es cómo operamos, qué implementamos, qué metodologías, estrategias, técnicas… . Y creo que aquí en nuestro Estado, el gobierno actual también se está descuidando; ya llevamos dos años con esa nueva propuesta de constitución, pero al menos en el campo de la educación superior no se vislumbra nada, no hay nada, creo que a lo mucho se han realizado un par de reuniones con el sistema universitario pero nada más.

Y para terminar, en Bolivia hemos avanzado a nivel macropolítico, pero lo que nos falta es operativizar esas propuestas, nada más.

LA UNIBOL "APIAGUAIKI TÜPA" GUARANÍ: HACIA LA DESCOLONIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR[22]

Ángel Yandura
Sabio guaraní de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" y educador
Macharetí, Chuquisaca **-** Bolivia

Introducción

La Universidad Indígena Boliviana Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas, se constituye en una nueva alternativa de cambio en la educación superior, toda vez que rompe las políticas de formación universitaria caracterizadas por la "ceguera cognitiva"; donde lo académico es sinónimo de erudición y dogmatismo -dicho sea de paso- privilegio de unos cuantos. Sin embargo, la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas, se caracteriza por enarbolar una nueva dinámica de formación profesional, donde prima la valorización de los saberes indígenas y con ello a la tecnología indígena, a la económica de reciprocidad y complementariedad, a la política de preservación de la naturaleza a través de la puesta en práctica de modelos educativos propios de los pueblos indígenas, pero sin desmerecer las de procedencia occidental; ***favoreciendo así los aprendizajes en y para la vida*** (Saavedra, 2008). Las bases filosóficas que orientan su accionar son: la **descolonización**, el modelo productivo **comunitario**, la integración **universidad-Estado** y la **democracia comunitaria**.

> Se trata de producir y fortalecer procesos de diálogo y aprendizaje intercultural para apuntar y vigorizar el conjunto de los saberes negados o silenciados y generando propuestas teóricas, metodológicas y didácticas auténticamente participativas, inter-activas, reciprocas y, por sobre todo democratizadoras. Más aún si tomamos en cuenta la necesidad de enrumbarnos en la perspectiva

[22] La ponencia que aquí se presenta se basa sobre un extracto del documento base de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa".

> de la construcción social de una verdadera, efectiva, y auténtica descolonización. (…) y en consecuencia a la legítima democratización de la universidad (Saavedra 2007:19).

Entonces, es hacia la consecución de este proceso de transformación político, social, cultural y epistemológico que la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas se proyecta; de manera que contribuya al fortalecimiento cultural y lingüístico de las poblaciones indígenas en el marco de la lógica del respeto a los modos de desarrollo económico productivo comunitario.

Proyección estratégica de la UNIBOL

Visión

La UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa", es una institución de calidad y pertinencia en la formación profesional; es humanista, comunitaria y productiva. Además vanguardia en la transformación del carácter colonial del estado y de la educación superior forjando la complementariedad de los saberes y conocimientos ancestrales y científicos en función a las necesidades de desarrollo socio-productivo y sociopolítico del estado plurinacional.

Misión

Formación de profesionales con amplio nivel de preparación técnico - científico, productivo, comunitario; de carácter intra e intercultural y plurilingüe, para que responda con calidad y pertinencia a las demandas de desarrollo social, político y productivo del estado plurinacional.

Objetivos institucionales

Para el cumplimiento de las orientaciones doctrinales que se reflejan en la visión y la misión institucional, se plantean los siguientes objetivos generales:

a. Formar profesionales competitivos con visión innovadora, integradora e intercultural en sus actitudes personales y profesionales.
b. Contribuir a la construcción y consolidación de una "pedagogía universitaria propia"; reconociendo, valorando y rescatando las particularidades socioeducativas que son inmanentes a las naciones y pueblos indígenas de tierras bajas.

c. Promover y valorar la participación de los sabios indígenas en el proceso de formación profesional de los estudiantes, para lograr un desarrollo armónico y equilibrado de los saberes ancestrales con los conocimientos occidentales en los aspectos socioeducativo, socio-productivo y organización sociopolítica.
d. Impulsar el proceso de descolonización ideológica, epistemológica, tecnológica, política, lingüística, filosófica y cultural, desarrollando un modelo educativo propio.
f. Promover políticas lingüísticas para el desarrollo y mantenimiento de las lenguas de las naciones y pueblos indígenas de tierras bajas en el marco del nuevo estado plurinacional.
g. Generar un sistema de evaluación y medición de la calidad universitaria; coherente con las características socioculturales y políticas de la UNIBOL para proyectar un modelo de formación superior con fuerte arraigo en el sistema de producción de conocimientos y materiales de los pueblos indígenas de tierras bajas.
h. Contar con un equipo de docente con cualidades de intra e interculturalidad y plurilingüe para el desarrollo curricular; además con fuerte vocación de servicio a las organizaciones sociales, comunidades indígenas, sectores urbano-populares y campesinos.

Carácter y políticas institucionales

Los aspectos y fortalezas de la UNIBOL Guaraní para cumplir con su visión y misión son los siguientes y se asumen como política y su razón de ser:

1. Valora y rescata las particularidades pedagógicas de los pueblos indígenas mediante la incorporación de los sabios indígenas en la formación profesional para mantener viva la raíz cultural en las comunidades, en los estudiantes y docentes.
2. Incorpora los saberes y conocimientos ancestrales en la planificación curricular de cada asignatura, pero sin desvirtuar la amalgama de conocimientos que caracterizan a la ciencia convencional.
3. Impulsa la descolonización ideológica, epistemológica, tecnológica, política, lingüística, filosófica y cultural desarrollando un modelo educativo propio para cada carrera de formación profesional.

4. Desarrolla las cualidades interculturales en los estudiantes y docentes generando espacios de análisis, debates, talleres y seminarios dentro del marco crítico, creativo y propositivo que significa su tratamiento.
5. Incorpora el uso de las lenguas indígenas de las naciones y pueblos de tierras bajas en los procesos de enseñanza y aprendizaje para promover el status lingüístico de las mismas.
6. Incorpora el aprendizaje del idioma inglés - como lengua extranjera - en la formación profesional de los estudiantes para promover la apertura y comprensión de la dinámica social y cultural vigente en mundo neoliberal capitalista.
7. Toma en cuenta la investigación social y científica desde cada una de las áreas de formación profesional para inculcar en los estudiantes la innovación, la sistematización de los saberes ancestrales y la construcción de la ciencia en términos de su formación específica.

Bases filosóficas

El ideal filosófico que orienta el accionar pedagógico de la Universidad "Apiaguaiki Tüpa" se rige por categorías doctrinales como la descolonización, el modelo productivo comunitario, la integración universidad-Estado y finalmente la democracia comunitaria.

La descolonización

La UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" entiende que la descolonización "se orienta a poner fin a las fronteras étnicas, es decir, en la otorgación de oportunidades, ya sea en el campo académico, laboral, político y económico; sin privilegiar a nadie, ni a partir de la raza, pertenencia étnica y/o lingüística" (MEC 2006:12). Partiendo de esta concepción, esta casa superior de estudios no pretende privilegiar únicamente las concepciones y visiones políticas como filosóficas del mundo occidental, sino acentúa su modelo educativo en la revalorización y reivindicación de las cosmovisiones indígenas. Esta posición política de la universidad plantea nuevos retos al colectivo docente, toda vez que la pericia pedagógica, investigativa y antropológica con el que cuenten

permitirá articular en una misma palestra los saberes indígenas con los conocimientos del mundo occidental; esta condición orientará las acciones de la universidad con matices de intra e interculturalidad propositiva; como dice Saavedra (2008), "hay que (re) construir las relaciones, hay que iniciar una relación dialógica, y una nueva disposición al encuentro".

> La descolonización "se orienta a poner fin a las fronteras étnicas, es decir, en la otorgación de oportunidades, ya sea en el campo académico, laboral, político y económico; sin privilegiar a nadie, ni a partir de la raza, pertenencia étnica y /o lingüística" (MEC 2006:12).

El modelo productivo comunitario

En el afán de satisfacer las necesidades de sobrevivencia y bienestar común a través de las diferentes formas de trabajo colectivo como la reciprocidad, la ayuda mutua y el intercambio de productos, se plantea un modelo productivo comunitario; la misma que "está orientada al trabajo creador y al desarrollo sostenible que garantice, procesos de producción, conservación, manejo y defensa de todos los recursos naturales" (MEC, 2008:14).

La adopción de este modelo implica desarrollar procesos de formación profesional a partir de la "relación y desarrollo de los saberes y conocimientos teóricos-prácticos-productivo" (Ibíd.), en la vida académica de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa". Para esta concreción es necesario disolver las fronteras que el mundo capitalista occidental ha delineado entre el mundo académico y su entorno sociocomunitario; habida cuenta que se ha instaurado en la estructura social la competitividad en el plano individualista y con ello la apertura de consorcios privados con tendencias a la sobreexplotación de los recursos naturales. Pero como la lógica de esta superior casa de estudios descansa sobre la búsqueda de un equilibrio epistemológico, axiológico, y teleológico; entonces subyace en toda la estructura curricular la solidaridad, la cooperación, la complementariedad, reciprocidad y sustentabilidad de sus miembros, construyendo así las nuevas relaciones sociales de producción.

La integración Universidad y Estado

De un tiempo a esta parte la universidad boliviana ha sido objeto de múltiples críticas, una de ellas está vinculada con su liderazgo productivo y comunitario que debería signar su oferta académica. Sin embargo, la universidad se ha mostrado como "'una torre de marfil' donde se usufructúan los dineros del pueblo" (Pérez, 2005:29). Esto significa que la desintegración entre la universidad y el Estado ha alcanzado umbrales inadmisibles desde la visión de las mayorías poblacionales (indígenas y mestizos).

Entonces encaminado a que "la universidad desarrolle procesos de investigación científica para resolver problemas de la base productiva y de su entorno social; promoviendo políticas de extensión e interacción social que fortalezcan la diversidad científica, cultural y lingüística (Proyecto de Nueva Constitución Política de Estado:2008:48), es que la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" se proyecta como una nueva alternativa de formación profesional, toda vez que es consciente de las necesidades socio-productivas del estado plurinacional y de la integración que la misma debe tener con las diferentes instancias sociales y políticas.

Democracia comunitaria

La democracia comunitaria es concebida por la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" como la decisión colectiva, pero respetando las ideas individuales, autonómicas mediante el sistema de consenso que tienen las culturas indígenas en asuntos concernientes a su propia dinámica de desarrollo; y, con ello, garantizar el mantenimiento de los usos y costumbres, sus formas de organización social y política. Esta práctica cultural forma parte del modo de vida de las poblaciones indígenas de tierras bajas y, ahora, la universidad a través de sus cuatro carreras. De modo que el valor axiológico de estos últimos contribuya significativamente hacia el fortalecimiento de la igualdad, la tolerancia, el respecto, la reciprocidad y la solidaridad.

La formación superior habitualmente no rescata estos principios axiológicos y comunitarios en el proceso docente educativo, habida cuenta que "están

más centradas en la retórica tecnocrática del eficientismo, de la excelencia y la calidad total; producto y resultado de la modernidad occidental" (Saavedra 2007:16). Lo que significa que las universidades, en su conjunto, son ajenas a la realidad productiva, ideológica, sociocultural y epistemológica del contexto inmediato al cual debe su vigencia.

Fundamentos curriculares

Fundamentos filosóficos

La filosofía de los pueblos indígenas se materializa en el conocimiento y en la práctica de los valores y de los principios como la reciprocidad, complementariedad, el consenso, el equilibrio, la redistribución y la rotación, entre otros, así como en la forma de ser y de estar. En el caso concreto de la historia guaraní "La Tierra Sin Mal" o el "*Ivi Maräeï*" es y seguirá siendo parte de la cosmología guaraní. Por ello este pensamiento ideológico o filosófico debe seguir siendo el pilar fundamental en la educación de la sociedad guaraní en pro de su reconstitución territorial.

A continuación se presentan, de manera sintética, los principios filosóficos de la sociedad guaraní definidos en el plan estratégico de la Nación Guaraní (APG, 2007). Teniendo en cuenta que en esencia éstos son comunes entre los pueblos y naciones de las tierras bajas de Bolivia.

> ***Meteiño*** (Unidad), para la concepción guaraní la unidad es la base fundamental para buscar un desarrollo integral sobre la base territorial, socioeconómica, política y cultural.
>
> ***Yambae*** (Ser libre e independiente, autónomo), este concepto es definido como la autodeterminación, el autogobierno y la territorialidad, significa para el guaraní vivir en plena independencia, sin esclavitud y bajo ninguna clase de servidumbre.
>
> ***Kuimbae*** (Indestructible e incorrompible), la vida basada en la transparencia, entendida como algo que no se corrompe y que no se destruye fácilmente.
>
> ***Yora*** (Libertad), es el ser libres, vivir sin barreras ni fronteras. Este principio se relaciona con el principio de ser *iyambae*.

Mboroaiu (Amor), tiene que ver con el amor efectivo hecho en acción y como motor fundamental actuar desde lo profundo del corazón, el cual se verá reflejado en el beneficio colectivo.

Ñomboete (Respeto), es la convivencia mutua y la integración social, cultural y económica. El respeto debe ser desarrollado a través del *Arakua* (proceso de aprendizaje por los *Arakua Iya reta* (dueños de la sabiduría).

Poepi (Reciprocidad), intercambio y complementariedad es un valor fundamental de la familia guaraní, sin el cual no puede existir el *tëtara* (familia), significa actuar con el desprendimiento, sin egoísmo.

Mborerekua (Solidaridad), es la complementariedad con abundancia, igualdad, equidad, hermandad y generosidad con el prójimo.

La incorporación y el desarrollo de los principios y elementos reguladores de las sociedades indígenas son posibles a través de la recuperación de los saberes y conocimientos de las culturas indígenas en toda su diversidad cultural, reconociendo que estos conocimientos tienen la esencia científica y que deben ser fuentes de orientación de los procesos pedagógicos en complementación con los conocimientos universales.

Queremos mostrar al mundo que los indígenas podemos innovar en la formación de recursos humanos desde nuestra visión y, sobre todo, contribuir a la formación de una nueva ciudadanía en Estado Plurinacional.

Fundamentos políticos

Los movimientos indígenas y sociales han demandado una educación pertinente, con diferentes matices, que responda a la realidad y a las aspiraciones de los pueblos indígenas. Estos planteamientos se orientan a que la educación debe responder a las características socioculturales y lingüísticas de los pueblos indígenas, regiones y comunidades indígenas. Este tipo de educación supone la superación del neocolonialismo aún vigente en el país. Así los lineamientos y fundamentos políticos de la educación no solo deben referirse a una práctica pedagógica, sino que fundamentalmente deben tener un contenido político e ideológico que permita a los pueblos indígenas plantear sus reivindicaciones, lograr una mayor participación de la sociedad civil y acceder a diversas instancias del poder.

Bajo este cometido los principios fundamentales de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa", deben basarse en los principios democráticos, participativos, con identidad cultural, en la que prime la participación comunitaria y de los sabios indígenas, para mejorar la calidad de vida de las personas.

> Queremos mostrar al mundo que los indígenas podemos innovar en la formación de recursos humanos desde nuestra visión y, sobre todo, contribuir a la formación de una nueva ciudadanía en Estado Plurinacional.

Fundamentos epistemológicos

La propuesta de educación superior de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" plantea la revisión de la hegemonía epistemológica que se ha instaurado en las universidades del sistema público, instituyéndose así como "única razón" y conocimiento válido los occidentales europeos. Esta lógica epistémica de la cual se derivan las ciencias convencionales, se impuso sobre cualquier otra forma de conocimiento. Dicha razón, por su origen eurocéntrico, excluyó otras posibilidades de comprensión del mundo y con ello discriminó los saberes y conocimientos relativos a otros contextos culturales, dejándolos invisibilizados o en el letargo. En el mejor de los casos se llegó a considerarlos como conocimientos comunes o sabiduría popular; vislumbrando así, el entendimiento de que éstas no tienen base sólida y científica como para ser pedagogizadas por la universidad.

En este sentido la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" considera que el saber o conocimiento es una condición inherente a todo ser humano, dado que en cualquier lugar del mundo las personas desarrollan una tipología de concepción específica sobre su contexto y sus necesidades. La intención de esta universidad es reconocer y valorar la multiplicidad de saberes (interculturalidad epistemológica), mismos que reflejan la capacidad de desarrollo cognitivo y tecnológico inherentes a cada cultura. Es más asigna un valor substancial a los saberes indígenas no solo porque se hayan desarrollado en un contexto de naturaleza compleja, sino porque prima en su estructura lo holístico, lo dialéctico y lo complementario relacionados - por ejemplo - a la preservación del medio ambiente, relación del hombre con la naturaleza y el cosmos, sistemas de producción agrícola y pecuaria, caza y pesca, etc.

Por lo tanto, en base al principio de interculturalidad epistemológica, se desarrollarán procesos educativos en la línea del diálogo de saberes o diálogo de civilizaciones. En este sentido, las diferentes áreas de formación profesional tomarán como base los conocimientos occidentales previa revisión y compatibilización con la visión de los pueblos indígenas y su lógica de preservación del medio natural (vivir en armonía y en reciprocidad con los animales, las plantas y los fenómenos naturales). Esto nos induce a la consideración crítica de los siguientes aspectos: "qué y desde dónde se conoce, cómo y para qué se conoce" (CNC, 2008:45).

Los lineamientos y fundamentos políticos de la educación no solo deben referirse a una práctica pedagógica, sino que fundamentalmente deben tener un contenido político e ideológico que permita a los pueblos indígenas plantear sus reivindicaciones, lograr una mayor participación de la sociedad civil y acceder a diversas instancias del poder.

Fundamentos psicopedagógicos

El enfoque educativo que orienta a la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa", concibe a la enseñanza como una práctica sociocultural; sustentada tanto en ideas, posiciones, conocimientos, sentimientos, pensamientos y creencias de los maestros en función a la(s) cultura(s) de referencia estudiantil. En ese entendido, la enseñanza más que una acción discursiva, unidireccional, verticalista y dogmática, se constituye en proceso de "construcción compartida" de conocimientos y experiencias cognoscitivas; donde el maestro no es visto como portador de una erudición incuestionable e irrefutable sino como alguien que:

Desde esta lógica didáctica, el aprendizaje es y será concebido como la construcción de nuevos sentidos, significados y acciones respecto a la comprensión de la complejidad del mundo en sus diferentes dimensiones, lo que implica que la acción pedagógica de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" estará orientado a la formación integral de un nuevo modelo de ciudadano que sobre la base de su matriz cultural desarrolle saberes, conocimientos, procedimientos y actitudes de intra e interculturalidad. Para concretar este ideario socioeducativo, la universidad prevé la incorporación de elementos

propios de las pedagogías de los pueblos indígenas originarios, como los referidos al ámbito de la producción agrícola y pecuaria, manejo de recursos naturales, preservación del medio ambiente y formas de organización sociopolítica, con aquéllas experiencias pedagógicas dominantes en la estratosfera de la educación superior.

Esto significa aperturar la universidad hacia la influencia de otros paradigmas educativos - inherentes en su desarrollo a las diferentes culturas - que por su pertinencia a los procesos de formación profesional son incorporados en el currículo a través de las diferentes áreas o ejes curriculares. He aquí otra característica de interculturalidad; pero en lo pedagógico.

Fundamentos lingüísticos

Comprendiendo que en el país coexisten 36 nacionalidades con características culturales[23] y lingüísticas específicas (de los cuales 33 se encuentran en las tierras bajas todos comprometidos en la lucha por el mantenimiento y la pervivencia de su complejidad cultural), es que la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" reconoce, valora y rescata esta riqueza lingüística incorporándolos en los procesos de formación profesional según los grados de funcionalidad de cada una de ellas; además previniendo la posible extinción o muerte de algunas lenguas indígenas. Ahora para atender esta problemática de índole sociolingüístico, la universidad dispone de un "Instituto de Estudios Superiores de Lenguas y Culturas Indígenas"[24] para generar procesos de normativización y normalización de dichas lenguas; esto como parte de sus políticas de revitalización, mantenimiento y desarrollo lingüístico; de ahí que esta universidad encuentra pertinencia y razón de ser, por lo menos desde la visión de los pueblos indígena de tierras bajas.

[23] Araona, aymara, ayoreo, baures, canichana, cavineño, cayubaba, chácobo, tsimane', esse ejja, guaraní, guarayo, itonama, leco, machineri, mojeño trinitario, moxeño ignaciano, moré, mosetén, movima, pacahuara, quechua, reyesano, sirionó, tacana, tapieté, uru chipaya, weenhayek, yanimahua, yuki, yuracaré, chiriguano, yaminawa, yuki y otros.

[24] El Instituto de Estudios Superiores de Lenguas y Culturas Indígenas es una propuesta estrictamente de las naciones y pueblos indígenas representada a través de sus consejos educativos; entonces lo que hace la Universidad "Apiaguaiki Tüpa" es poner en vigencia tal planteamiento mediante la apertura de un departamento dedicado exclusivamente a esta causa lingüística.

En este sentido, como parte de esa política lingüística, la Universidad desarrollará procesos de formación profesional en varias lenguas – lengua/s indígena/s, castellano y el inglés – previniendo su equilibrio funcional en todos los espacios. En cuanto al desarrollo y mantenimiento de la lengua materna a través de su implicancia en los procesos de aprendizaje, este se justifica en varios principios: pedagógico, psicológico, antropológico y lingüístico; además considerando que este es el idioma de mayor predominio comunicacional en los estudiantes y porque reside en ella el acceso al conocimiento, saberes y la expresión misma de sus emociones y sentimientos. Esta decisión política permitirá al estudiante valorar y afirmar su identidad cultural y con ello proyectar su lengua con las mismas posibilidades hegemónicas que las lenguas de origen europeo.

En síntesis, la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" pretende el desarrollo de destrezas y habilidades comunicativas en las tres (o más) lenguas implicadas en la formación profesional (español, Inglés, guaraní y/u otro idioma nativo), de modo que los egresados al momento de ejercer su profesión cuenten con una gama de posibilidades técnicas, tecnológicas y científicas según las exigencias del mundo capitalista y neoliberal; pero también con una fuerte sensibilización hacia su lengua materna.

Fundamentos socioculturales

Decíamos anteriormente que la estructura curricular de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa", es consciente de la realidad multicultural y plurilingüe del país. Motivo por el que pone de manifiesto su reconocimiento y valoración a las características particulares de cada grupo cultural, resaltando sus sistemas propios de gobierno y con ello sus instituciones, sus normas, sus autoridades; de igual forma asigna importancia a los sistemas de producción autóctonos, sus formas de relación equilibrada con la sociedad, la naturaleza y el cosmos. Otra particularidad que caracteriza a esta universidad, es el abordaje de la dinámica histórica de los pueblos indígenas, condición que contribuirá al fortalecimiento de la intraculturalidad, tomando en cuenta que el estudio de los acontecimientos sociohistóricos que signaron su desarrollo, permiten reestructurar los

esquemas de pensamiento colonialista y, con ello, fijar las bases para el establecimiento de la identidad tanto individual como colectiva de los estudiantes, pero sobre la base de su matriz cultural y la proyección política-productiva de los pueblos indígenas y originarios.

En esta diversidad sociocultural del país en general y, de las tierras bajas en particular, emergen procesos de interrelación signados por las necesidades sociales, políticas, económicas y culturales. Aunque en algunos casos estos encuentros presentan niveles de asimetría que demarcan con claridad el fenómeno de la "diglosia cultural"; es el caso de la población urbano-castellano con las poblaciones indígenas. Pero esta situación no es evidente en las culturas indígenas, toda vez que estos presentan dinámicas comunes de concepción del mundo.

A partir de este entendimiento, el currículo de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" asume la responsabilidad de incorporar la diversidad de visiones y perspectivas de desarrollo productivo y comunitario en función del bienestar común de la sociedad en general.

Fundamentos tecnológicos

La humanidad entera -como parte de su adaptación al medio social y natural- desde su génesis ha desarrollado múltiples estrategias, habilidades y destrezas, procedimientos y técnicas de subsistencia, como parte de la tecnología instrumental productiva. Este mismo cause de innovación tecnológica fue el común denominador de las naciones indígenas del Abya Yala en los diferentes campos del accionar humano: los sistemas de producción agropecuaria, sistemas hidráulicos, navegación, sistemas de cálculo y estimación (temporal y espacial), las artesanías, los tejidos, bordados y otros rubros que se constituyen en el arsenal de saberes desarrollados por los pueblos amerindios.

En ese sentido, el currículo de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" reconoce el potencial de estos sistemas de saberes, y los incorpora en su dinamización curricular, para contribuir a la formación integral de los estudiantes. En esta lógica se toman en cuenta los dos tipos de saberes y conocimientos técnico, tecnológicos: de la cultura propia y la

proveniente de la cultura occidental. El propósito de fondo es promover en los estudiantes una predisposición hacia la adopción de mecanismos de producción, orientados hacia la conservación ecológica del hábitat natural. e ahí que se asigna especial énfasis a la profundización de los saberes de procedencia indígena.

Esta simbiosis, por un lado, permitirá a los estudiantes de esta universidad ser más reflexivos, creativos y propositivos en su accionar profesional; además, en su afán de contribuir al mayor desarrollo productivo y comunitario pondrá en consideración todas las posibilidades técnicas y tecnológicas que le brinda el mundo indígena como también la ciencia moderna. Todo con la finalidad de contribuir al bienestar ecobiológico y cultural del contexto en el que se desenvuelve.

Ejes articuladores del currículo

Los ejes articuladores que posibilitarán la integración curricular de las diferentes áreas de formación profesional en la universidad "Apiaguaiki Tüpa" son: la intra – interculturalidad, el plurilingüismo y lo productivo comunitario.

Intra - intercultural

Este eje aglutina dos elementos fundamentales: la intraculturalidad y la interculturalidad; por un lado está orientado al fortalecimiento cultural propio y por otro, a la revisión y reversión de las relaciones de poder establecidas hasta hoy como corriente. De manera más específica, la intraculturalidad nos proyecta a la profundización de los saberes y conocimientos propios "promueve la cohesión y fortalecimiento de las naciones indígenas originarias, afrobolivianas y de sectores sociales menos favorecidos" (MEC, 2006:20), a través de un "proceso de reflexión introspectiva y retrospectiva sobre nuestros orígenes, raíces culturales, sabiduría, potencialidades y posibilidades" (CNC, 2008:41). Y a través de la interculturalidad se propone lograr el establecimiento de una "relación simétrica de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios con los ajenos, fortaleciendo la identidad propia y la interacción en igualdad de

condiciones, entre la cultura indígena originaria, y la occidental" (MEC, 2006:20). Como señala Saavedra (2008), este aspecto posibilita "el diálogo de saberes entre las diferentes civilizaciones". Hecho que significa tender hacia la descolonización material y espiritual proyectando el proceso de enseñanza y aprendizaje en términos de la cultura de los pueblos indígenas de tierras bajas.

Plurilingüismo

Se considera que "el hecho de saber dos o más lenguas proporciona a sus hablantes una gama de posibilidades expresivas" (Christian 1992:233), puesto que se multiplican los recursos comunicativos para un encuentro intercultural propositivo. Por ello el propósito de este eje es desarrollar en los estudiantes competencias lingüísticas tanto en una de las lenguas indígenas (de tierras bajas) como en lengua extranjera (Inglés), de modo que pueda ampliarse su horizonte comunicativo interpersonal y, con ello acceder a las oportunidades que condiciona el fenómeno de la globalización neoliberal. Tomando en cuenta que la realidad sociolingüística de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" fomenta implícitamente el desarrollo de un plurilingüismo aditivo en la educación superior.

Tender hacia un bilingüismo o plurilingüismo según las últimas investigaciones sociolingüísticas podría generar ventajas cognitivas sobre los monolingües, por ejemplo para Reynolds (1991) "los bilingües pueden ser más capaces de adaptarse a los ambientes en continuo cambio a causa de su experiencia de ambientes lingüísticos separados y por sus (a veces) ambientes sociales y culturales más amplio" (Citado en Baker, 1997:183). Esta condición se constituye en la actualidad un privilegio o plus lingüístico, habida cuenta que el dominio en una sola lengua limita el radio de acción profesional y con ello la comprensión de la realidad social heterogénea.

Esta opción lingüística también obedece a la búsqueda de modelos de desarrollo y mantenimiento de las lenguas minorizadas – especialmente las lenguas indígenas - producto de la hegemonía de las lenguas de origen europeo y gracias a la política lingüística del estado colonial, neoliberal y

homogeneizador. Entonces, a través del uso de las lenguas indígenas – en concreto – en el proceso formativo de los estudiantes de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", se prevé reencauzar la funcionalidad de las mismas, por ende se espera contribuir hacia el fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística de los futuros profesionistas, obviamente sin desmerecer el aprendizaje de una L2 – como el Inglés – solo así la universidad hará efectivo "la interculturalidad", el diálogo de saberes y conocimientos. En síntesis, a través del plurilingüismo, la universidad pretende contribuir significativamente a la reversión de la colonialidad lingüística o situación de diglosia lingüística; condición que a la postre generaría mayor equilibrio de uso de lenguas en el procesos formativo de la educación superior.

Tierra y territorio

Hablar del territorio desde una visión de los pueblos indígenas es eminentemente trascendental, toda vez que se constituye en el espacio natural biológico, concebido como una unidad ecológica fundamental donde se desarrolla la vida en sus múltiples expresiones y formas; para nuestros pueblos, este espacio natural de vida es la fuente de saberes y conocimientos, de identidad, de tradiciones, de cultura y de derechos.

> Para nosotros el territorio es muy importante, porque ahí están nuestros conocimientos. Ahí es donde aprendemos nosotros; de ahí sacamos medicina, sacamos alimentos; ahí están nuestros dioses, esa Pachamama, esa "illa" que nosotros decimos. Entonces, para nosotros, una universidad no tiene que estar entre cuatro paredes sino en nuestro territorio.

Entonces, el territorio para las naciones y pueblos indígenas no es una mera categoría geofísica, mucho menos un recurso enteramente explotable; su concepción es más semiótica que descriptiva. "[L]a visión de vida e identidad de nuestros pueblos está ligada profundamente a nuestra visión de territorio, por tanto, sus ecosistemas, la biodiversidad y todos los conocimientos ligados a sus conservación y uso son recursos estratégicos para la seguridad y pervivencia autónoma de los pueblos indígenas" (Viteri, 01/12/2004). En este sentido, se advierte que la territorialidad es un aspecto fundamental para la existencia de los pueblos indígenas; sin territorio no existe vida y

por lo tanto, la educación no tendría razón de ser. Por ello, es inadmisible separar los procesos educativos de la dinámica territorial y de los objetivos político educativos de su población. En nuestro caso, el objetivo como pueblo guaraní y de otros "es la liberación en función al territorio" (APG, 2007:5), por lo que la educación debe estar orientada a esta finalidad.

En cambio la "tierra" "se limita a fijarse en una porción geográfica y, dentro de ella, observar y clasificar cómo allí se distribuyen de hecho los diversos elementos que lo ocupan, recursos naturales, seres vivientes, humanos o no" (Albó y Barrios, 2007:108). Como se podrá apreciar, esta noción hace mayor alusión a los elementos naturales que la constituyen y desde esa concepción se otorga vitalidad, sacralidad o divinidad a la tierra por su condición provisora de alimentos, de hospitalidad y seguridad tanto en favor del hombre como de otras expresiones de vida. Y la concepción que emana de esta dádiva es que la tierra permite al hombre y a las culturas el "vivir bien" y en armonía con todos, por esta situación es que el pueblo guaraní concibió a la tierra como: "Ivi Maraei o la tierra sin mal" (APG, 2007:6).

Para nosotros el territorio es muy importante, porque ahí están nuestros conocimientos. Ahí es donde aprendemos nosotros; de ahí sacamos medicina, sacamos alimentos; ahí están nuestros dioses, esa Pachamama, esa "*illa*" que nosotros decimos. Entonces, para nosotros, una universidad no tiene que estar entre cuatro paredes sino en nuestro territorio.

Áreas de formación

Área técnica y tecnológica

El desarrollo curricular de las carreras de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa", contribuye significativamente al logro de las competencias técnicas y tecnológicas inherentes al "objeto de estudio" de cada área de formación profesional. Con ello provee los insumos técnicos necesarios a cada profesionista para que atienda satisfactoriamente la complejidad de los problemas referidos a su campo de acción.

Para la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", es inconcebible proyectar la formación profesional sobre la base del monoculturalismo, monotecnologismo y más bien defiende la complementariedad y la reciprocidad de saberes en todos los ámbitos del quehacer humano como parte de su característica intra, inter y plurilingüe.

Además, entendiendo que la globalización cultural, económica y política condiciona severamente la apropiación de algunas habilidades técnicas, sobre todo aquellas que han pasado por el filtro de la ciencia positivista y, *per se* con esta orientación teleológica, el mundo capitalista ha desarrollado múltiples instrumentos tecnológicos que pueden abarcar desde un simple artefacto como la lupa hasta el microscopio electrónico que puede contar con una resolución de 2nm (dos nanómetros) de un objeto. Entonces, el profesionista de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", estará también expuesto a esta gama de posibilidades técnico-tecnológicas provenientes de otros ámbitos culturales y a utilizar estos recursos instrumentales para mantenerse en la línea de la competitividad laboral y productiva; lo que implica también que desde su competencia contribuirá al desarrollo de la ciencia y tecnología que inicialmente signó su formación profesional.

Pero las carreras de esta universidad no solamente enfatizan los dominios epistemológicos y tecnológicos de la cultura occidental, sino en su estructura curricular se encuentran también aquellos de procedencia indígena; sobre todo los vinculados con la producción agrícola y pecuaria, manejo sostenible de los recursos naturales, la administración en su dimensión general, la economía etc. Pero siempre en consonancia con la naturaleza y el cosmos, habida cuenta que "(…) las etnias nativas, en milenios de trabajo, han desarrollado tecnologías para el manejo integrado, intensivo y sostenido de cada uno de nuestros ecosistemas" (Grillo, 08/01/2009). Y sobre tales dominios han desarrollado simbologías que promueven la afectividad del hombre con su medio natural y espiritual. Un ejemplo claro de desarrollo tecnológico de las culturas indígenas está vinculado con las ritualidades; una actividad espiritual que amalgama saberes ancestrales en la búsqueda de mayor eficiencia en la producción agrícola y pecuaria; la caza y pesca; relación del hombre con la naturaleza y el cosmos, como parte del bienestar común. Entonces, hacia esta apropiación semiótica, tecnológica y cultural propende esta casa superior de estudios; toda vez que las universidades

del sistema público -en el mejor de los casos- le asignan un valor incipiente; y en la mayoría de los casos la tendencia es a desvirtuar todo potencial tecnológico que tenga procedencia indígena con el argumento de que carece de cientificidad.

Entonces, esta simbiosis de conocimientos técnicos y tecnológicos propios de las nacionalidades indígenas y las occidentales, forma parte del desarrollo curricular de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas en función a la formación de un ciudadano integral con consciencia crítica, reflexiva, propositiva, comunitaria y creativa en cuanto al manejo de la tecnología material y espiritual conforme a los requerimientos de su contexto sociocultural productivo y comunitario. Por esta razón, para la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", es inconcebible proyectar la formación profesional sobre la base del monoculturalismo, monotecnologismo y más bien defiende la complementariedad y la reciprocidad de saberes en todos los ámbitos del quehacer humano como parte de su característica intra, inter y plurilingüe.

Área investigativa científica

Es prioridad de la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa", fomentar la investigación permanente en relación a las carreras de hidrocarburo, ingeniería forestal, veterinaria y zootecnia al igual que en Ecopiscicultura, para promover el desarrollo científico–tecnológico de las mismas, tomando algunas orientaciones del paradigma investigativo de la cultura occidental; pero según los intereses y la cosmovisión de las nacionalidades indígenas, habida cuenta que dentro del marco de la producción y manejo de los recursos naturales, pecuarios e hidrocarburíferos estos últimos poseen diversas técnicas, métodos y medios ancestrales de administración ecológica.

Lo que pretende la universidad, con esta amalgama de visiones de investigación y sistematización de saberes, es construir una nueva concepción de "ciencia"; que considere lo holístico, lo dialéctico y lo complementario en cada dominio de estudio, sin incurrir y recurrir únicamente a la lógica de la investigación científica de corte positivista que pregona por una parte una metodología rígida y, por otra el distanciamiento entre sujeto y objeto,

desvirtuando así la lógica de relación hombre-naturaleza establecida por los pueblos indígenas, donde no hay superioridad del hombre sobre la naturaleza, ni la naturaleza es solo objeto de estudio.

Siguiendo esta lógica, queda claro que el abordaje de un problema de investigación afín a cualquiera de las carreras de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", toma muy en cuenta en su análisis e interpretación: el objeto, el contexto y el medio en el que se conoce o resuelve un determinado problema. Además, el investigador es consciente de que aquello que se investiga forma parte de un sistema de saberes y conocimientos, donde solamente considerando su multidimensionalidad es posible alcanzar su comprensión. Si bien el paradigma cualitativo - naturalista denominado también "hermenéutico interpretativo" pretende ser abierto y flexible, lo cierto es que deja fuera otras posibilidades de abordar la investigación, sistematización, construcción y transmisión del conocimiento, como aquellas que son propias a los pueblos indígenas. Éstos tienen conocimientos guardados en la memoria colectiva y son transmitidos de generación a generación a través de la oralidad como única expresión.

Al constituirse la investigación en una de las principales características de las carreras de la universidad de naciones y pueblos indígenas de tierras bajas y por su carácter político, ésta puede ayudar a revertir el fenómeno de la colonialidad en sus diferentes manifestaciones, siempre y cuando se tome en cuenta: el todo y las partes, lo holístico y lo dialéctico; lo general y lo particular, lo deductivo y lo inductivo; el análisis y la síntesis; lo teórico y lo práctico; el texto y el contexto en los procesos de investigación. Con esta opción académica y pedagógica se pretende cultivar en los futuros profesionistas actitudes positivas hacia la investigación en general y de la investigación acción participativa en particular. De modo que al estar su actuación profesional enmarcada en la constante innovación productiva, ayude a la transformación no solamente en el campo económico – productivo, sino también en el sociopolítico, revirtiendo así las relaciones asimétricas en lo social y epistémico instaurado producto de la imposición hegemónica de los paradigmas eurocéntricos. Estos son algunos de los vacíos en los que la UNIBOL Guaraní y de Naciones y Pueblos Indígenas de Tierras Bajas encuentra su razón de ser.

Área lingüística

El desarrollo y mantenimiento de las lenguas indígenas junto al inglés como lengua extranjera es prioridad en la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", sobre todo, por la realidad sociolingüística que pone en evidencia la muerte de algunas de ellas, producto de la hegemonía lingüística de los idiomas de origen europeo (Español, Inglés, Portugués, etc.) en los actos comunicativos. El hecho de que cada Estado o nación haya formalizado su uso en los espacios protocolares ha significado la paulatina segregación y la posterior desaparición de muchas lenguas nativas "hoy día ya hay zonas del mundo donde no queda ninguna lengua indígena viva como, por ejemplo, en las islas del Caribe donde se han extinguido todas las lenguas Arawacan y Cariban que se hablaban originalmente" (Crystal, 2001:37).

En el caso concreto de Bolivia "no existe una cifra exacta de cuantas lenguas estarían en peligro de extinción, aunque se estima que están entre 28 y 32 lenguas; pero en esos números no están considerados los dialectos" (Álvarez, 27/02/2008). Alguna de estas lenguas son: el Araona, Ayoreo, Baure, Canichana, Cavineño, Cayubaba, Chacobo, Chimán, Chiquitano, Esse Ejja, Guarayu, Guarayo, Itonama, Joaquiniano, Lecos, Machineri, Maropa, Mosetén, Movima, Moxeño, Nahua, Pacahuara, Sirionó, Tacana, Toromona, Yaminahua, Yuqui, Yurakaré, Guaraní, Weenhayek, Tapieté y entre otros que agonizan producto de las políticas de globalización económicas, sociales y culturales circundantes desde el contexto mundial.

Como se verá, esta situación diglósica en los últimos años ha merecido la preocupación de múltiples estudios sociolingüísticos y, con ello, la propensión hacia la revitalización de muchas lenguas indígenas en peligro de extinción. En esta misma línea de desarrollo y mantenimiento están los idiomas de las naciones y pueblos indígenas de tierras bajas y, la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa", mediante una clara política lingüística, asume el reto de llevar adelante planificaciones lingüísticas a nivel de "status y corpus lingüístico". Aunque para este cometido los pueblos indígenas -a través de sus Consejos Educativos- vienen planteando la creación de "Institutos de Estudios Superiores de Lenguas y Culturas Indígenas" como entidad pública de apoyo técnico en materia lingüística concerniente al desarrollo de las

lenguas indígenas y, la universidad reafirma este compromiso poniéndolo en vigencia como un departamento que responde al mismo denominativo.

Otra de las decisiones que marca particularidad y característica en esta casa superior de estudios es el uso de las lenguas indígenas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada una de las áreas de formación profesional. Además la enseñanza del inglés como lengua extranjera acentúa el carácter intercultural de la universidad "Apiaguaiki Tüpa". Al mismo tiempo, la presencia de estas lenguas en el desarrollo curricular se organiza desde los propósitos y competencias del "área de lingüística", toda vez que el objeto de estudio de las mismas y su respectiva didactización, merecen un tratamiento especial; sobre todo cuando la finalidad es el desarrollo y mantenimiento de las lenguas indígenas de tierras bajas.

Esta política lingüística de la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" se refleja claramente en el área de Lingüística donde se aborda el estudio de las lenguas en sus aspectos fonológicos, morfológicos, sintaxis, semántica y pragmática en pro de la normativización y normalización de las mismas. Aunque se debe aclarar que la intención no es únicamente lograr este desarrollo a nivel del "corpus lingüístico" tal como ocurrió con varias experiencias de revitalización lingüística – entre ellas: el PEIB y la Reforma Educativa de 1994 (ley 1565) – sino que se busca el equilibrio sociolingüístico mediante la acentuación en el "status lingüístico". La universidad es conciente de que la popularidad y el prestigio de las lenguas indígenas se lograrán con mayor eficacia mediante esta última decisión lingüística. Es así que el currículo de la misma encuentra su pertinencia tanto académica, pedagógica, lingüística, política como productiva.

Área filosófica espiritual

Decíamos con anterioridad que el propósito de la universidad es guiar el proceso de formación profesional según la orientación axiológica y teleológica, tanto de las culturas indígenas[25] como la occidental. En este

[25] "Los pueblos indígenas hemos luchado por el derecho a la vida, por lo tanto decimos vamos a morir por el TEKOVE, o sea por defender la vida. En nuestra cosmovisión todos los seres tienen vida y no sólo lo humano". Grupo Guaraní Primer Encuentro de Participación Social en Educación del Abya Yala. 2008.

sentido, se retoma la concepción de los sabios indígenas y el planteamiento de la existencia de dos ejes ordenadores de la realidad: el mundo natural y el mundo espiritual en permanente dinamicidad y complementariedad (CNC, 2008). En este sentido, la Universidad, convencida de que el mundo espiritual es también un camino que lleva al conocimiento y a la comprensión del mundo, transmitirá a los estudiantes la idea de que la naturaleza no solo es fuente de recursos aprovechables, sino que ante todo, es fuente de vida y como tal, merece ser tratada con respecto, cuidado y valoración. Así la formación en esta casa superior de estudios, no solo se orientará a la transmisión de conocimientos e instrumentos para la "explotación de los recursos naturales", sino hacia una relación compartida, en la que los recursos obtenidos del medio natural, para la subsistencia, son vistos como parte de la reciprocidad, del respeto y del cuidado con el que se obra con la madre naturaleza y el cosmos en general.

Entonces, la dimensión espiritual -además de no ser entendida únicamente como ritualidad-, va mas allá de lo meramente pedagógico o tecnológico, pues "comprende la formación de la persona para que pueda comprender su vida, conocerse a sí misma asumir su responsabilidad consigo mismo y con el mundo" (CNC 2008). Esta dimensión se desarrollará explícitamente en las transversales Ciencias Sociales e Historia (las otras áreas servirán de complemento), donde se pondrá énfasis en temáticas relacionadas a la simbología de las culturas chaco-amazónicas, estas son: mitos, historia, religiosidad, principios, valores, formas de organización y formas de comunicación. Esta dimensión es una base fundamental en el desarrollo pedagógico, puesto que a través de ella se ayudará al estudiante a encaminar su propio proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje en el marco moral-espiritual de los pueblos indígenas y aprovechando al máximo las herramientas y conocimientos que le brindan los otros conocimientos (occidentales).

Área política, organizativa y comunitaria

Sabemos que el currículo no solamente tiene que ser entendido como un campo de acción pedagógico, sino también como un campo de acción política, puesto que a través de los planes y programas es posible generar procesos de acción orientados a la transformación de las maneras de

organización, de actuación y de relación en nuestra sociedad. Se asume esta doble dimensión del currículo, principalmente por los procesos de transformación estructural que demanda la sociedad en general en pro de revertir las relaciones de poder (diglosia cultural) que dejan sumidos en la marginación y discriminación a las poblaciones indígenas; más aún, de los espacios de decisión política. Con esta actitud se frustraron las posibilidades de autogestionar y emprender procesos de desarrollo socioproductivo, basados en la lógica del equilibrio eco-biológico. Entonces, frente a esta realidad, la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" propone que las áreas de formación curricular sean el espacio adecuado para profundizar aspectos de interés colectivo del Abya Yala[26] como: territorio, libre determinación, derecho de los pueblos indígenas (al ejercicio político conforme a las leyes naturales), derechos comunitarios (individual y colectivo), derechos lingüísticos (ámbito familiar, comunitario y en espacios públicos); y otros más específicos referidos a: mitología, historia, organización comunitaria (autoridades, rotación de cargos), administración de los recursos naturales y administración de la justicia comunitaria.

El currículo no solamente tiene que ser entendido como un campo de acción pedagógico, sino también como un campo de acción política, puesto que a través de los planes y programas es posible generar procesos de acción orientados a la transformación de las maneras de organización, de actuación y de relación en nuestra sociedad.

No olvidemos que todas las comunidades y pueblos indígenas, dependiendo del modo de vida y las formas propias de producción, han desarrollado una forma de vida comunitaria, basada en la reciprocidad y la redistribución; creando así sistemas complejos pero integrales de organización social comunitaria. Entonces, la formación del profesionista la UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" comprende *que* "es importante recuperar los sentidos profundos de comunidad y de vida comunitaria, situándolos como la proyección sociopolítica" (CNC, 2008).

[26] Cuarta resolución: "se debe estructurar y contextualizar el diseño curricular con los derechos comunitarios, debiendo implementarse en todo el sistema educativo plurinacional" Primer Encuentro Internacional de Participación Social en Educación del Abya Yala, 9 de octubre 2008, Mesa de trabajo: "Derechos individuales y colectivos de las naciones y pueblos indígenas originarios y su incidencia en la definición de políticas públicas".

En este sentido, en base a esta área de formación profesional, los contenidos curriculares de cada carrera específica – incluyendo las transversales Ciencias Sociales e Historia-, hacen especial referencia a la memoria sociohistórica y político-comunitaria de los pueblos indígenas, con ello a sus usos y costumbres y a sus proyecciones sociopolíticas.

Área productiva, territorial y ecológica

Con el desarrollo de esta área, la UNIBOL "Apiaguaiki Tüpa" concibe a "la educación no solamente como la *acción social*[27] orientada a la formación individual, sino sustancialmente a la *formación comunitaria*, articulada a la producción[28], investigación y desarrollo comunitario" (Plan de Desarrollo Nacional 2006:45). En este marco, esta universidad brinda una educación con fuertes tendencias hacia la productividad[29] socioeconómica; es decir, se privilegia a través de las asignaturas o materias de formación profesional el desarrollo de habilidades y destrezas requeridas para desencadenar alternativas de emprendimiento laboral, comercial, investigativo y de conservación del medio ambiente; pero dentro del marco comunitario y de la economía de reciprocidad. Para esta finalidad se pone relevancia en la investigación de saberes y conocimientos propios de los pueblos indígenas y se replantean los ajenos en función a las necesidades de producción agrícola, pecuaria e hidrocarburífera de la región en el cual tendrá su radio de acción el profesional egresado de esta casa superior de estudios. "Esto implica que la universidad generará profesionales con capacidades para adaptar y aplicar productos intelectuales y ofrecerá a la sociedad ciudadanos con competencias laborales pertinentes" (Plan de Desarrollo Nacional, 2006: 45). En pocas palabras, se trata de proyectar una nueva visión de la educación universitaria, la misma que incentive la producción comunitaria con base en la identidad cultural propia; identificando las vocaciones productivas de las regiones y tomando en cuenta las características propias de los diferentes pisos ecológicos del Estado Plurinacional boliviano.

[27] Las palabras en cursiva son nuestro añadido.

[28] La producción es el "conjunto de actividades que transforman los objetos y producen un valor de uso" (CNC, 2008: 66).

[29] La productividad hace alusión "al incremento simultáneo de la producción y del rendimiento debido a la modernización del material y la mejora de los métodos de trabajo" (CNC, 2008:112).

Entonces, en esta lógica de producción sostenible y sustentable, la universidad recuperará saberes y conocimientos del área productiva, provenientes de las dos corrientes culturales, la propia y la occidental; desarrollando así procesos de formación en el marco de la visión eco-biológica, espiritual y comunitaria de las naciones y pueblos indígenas de tierras bajas.

Con esta acción se aportará por una parte, al propósito nacional de descolonización (en este caso relacionado a la producción agrícola, pecuaria e hidrocarburífera), puesto que no solo se proporcionarán al estudiante herramientas técnico-metodológicas de procedencia occidental, sino también la guía filosófica de los pueblos indígenas, habida cuenta que los estudiantes de esta universidad estarán mejor preparados para cubrir los requerimientos y las necesidades de la región, en función a la conciencia y sentido de pertenencia cultural que logren desarrollar.

Esta actitud del profesionista propugnará directamente un mayor impulso y motivación hacia la revitalización socio-económica de la región; sin perder de vista los usos y costumbres de las culturas asentadas en ella. Se sabe que hasta ahora la adopción de un modelo tecnológico - productivo inapropiado, con fuertes tendencias al uso de insumos externos como: fertilizantes, pesticidas, transgénicos, productos tóxicos y además del empleo de maquinarias inapropiadas; han generado múltiples problemas en el campo de la agricultura, entre ellos: la erosión y pérdida de fertilidad de los suelos, alteración de los sistemas hídricos (contaminación) e incremento de plagas, a esto se suman problemas en el área de la forestación, como: la depredación de los bosques y con ello el alejamiento de los animales silvestres. Frente a estas anomalías un teórico critico en el tema señala: "para cambiar esta situación se requiere con urgencia del estudio, difusión y aplicación de (…) epistemologías y tecnologías[30] basadas en el rescate y vigorización de los sistemas productivos ancestrales, adaptados a los nuevos contextos, económicos y sociales" (Piamonte, 2003).

[30] La productividad hace alusión "al incremento simultáneo de la producción y del rendimiento debido a la modernización del material y la mejora de los métodos de trabajo" (CNC, 2008:112).

Diálogo con los participantes

Juan Carrillo: Estos son espacios de aprendizaje que aportan a construir y descolonizar el término y tipo de lógicas que tenemos los que nos hemos educado en las universidades del estilo medieval. A mí me gustaría que nos comente respecto a cómo está organizada la universidad en términos de los niveles de decisión un poco más específico. Porque en la lógica occidental, la Universidad Mayor de San Simón hay los consejos de carrera, de facultad, se elijen autoridades facultativas, cuando algunas propuestas dicen que las universidades no deberían organizarse bajo las lógicas de la facultad, que se convierten en feudos de unos cuantos líderes que cubren ciertos intereses, sino más bien dicen que deberíamos organizar las universidades a través de los saberes y los conocimientos. Quisiera que nos enriquezca, nos saque de esta penumbra con la experiencia que tiene la universidad indígena.

Ramiro Huanca: El acuerdo institucional con el Ministerio de Educación, de junio del 2010, es similar al referido a la participación de los padres de familia en la educación; en este caso, la participación de la comunidad en la educación tiene una función fiscalizadora y administrativa, pero no tiene una injerencia curricular, salvo que esté equivocado. Mi pregunta es: ¿De qué modo el Ministerio avala la participación de la comunidad en relación al currículo? La participación, en este caso, de sabios y sabias y demás autoridades originarias.

Por otro lado, hay una red de universidades indígenas del Abya Yala, de México, Colombia, Ecuador y Bolivia. ¿Cómo está esa red? Aunque no lo ha expuesto, tengo entendido que las universidades indígenas del Abya Yala, tienen el objetivo de reconstituir el tejido ancestral a partir de esa red. ¿Desde su universidad, cómo se está proyectando este entretejido intercultural de la red ancestral indígena de Abya Yala?

Participante: Ángel, un saludo y mis admiraciones principalmente por esa lucha de estar como líder que sabe. Bueno, comentario y también pregunta a partir de una práctica cultural tiene mucho que hacer un análisis profundo de nuestros propios saberes. En esto se encuentran dos paradigmas completamente diferentes, uno es que la universidad donde hemos estado

todos, una universidad que tiene una línea bien definida sin participación comunitaria, sin interacción y -quién sabe- sin tomar nuestras propias prácticas culturales.

Sin embargo, la participación comunitaria, hermano Ángel, su participación en el accionar universitario como sabio y también validan en esta parte, lo que concierne a las notas, por decir. ¿Qué acuerdo existe en la *praxis*? ¿Cuál es la experiencia que tiene como universidad en este poco tiempo? Veo que en eso tienen mucho que ver las prácticas culturales con las prácticas que llevan mucho más a conocer en profundo lo que es una teoría; pero, sin embargo, como lo está viendo por otro lado la parte metodológica e investigativa. ¿Cuáles van a ser los valorados? Aquí se usa otra vez lo metodológico que tienen que cuadrar en las universidades públicas, nos piden encuadrarnos, encajonarnos bajo una línea, se va a hacer eso mismo o es que se cambia esta estructura. Por ejemplo, hay tribunales que se conforman. ¿Van a funcionar de la misma manera como hacen la universidad pública o es valorado aquel saber propio que ha adquirido? Entonces crea una nueva metodología ¿Cómo se plantea en esta parte?

Ángel Yandura: Empezaré la estructura de la UNIBOL. Intentamos trabajar a través de la Asamblea Universitaria, entonces cualquier cambio o idea que puede haberse hecho se discute en la asamblea con estudiantes, tendría que discutirse con los estudiantes. Los estudiantes tienen que participar porque no son objetos sobre los que nosotros pensamos cómo formarlos. Necesitamos saber cómo quieren ser formados ellos y cuál va a ser su participación. Entonces, esa es una instancia de construcción de una propuesta curricular.

Ahora, en el tema de la política institucional las decisiones las toma la Junta Comunitaria y también parte de la Junta Universitaria, son dos instancias. La Junta Comunitaria está compuesta por todos los dirigentes de tierras bajas desde el sur hasta el norte, entonces ellos se reúnen dos veces al año, por esta vez han tenido más reuniones porque como estamos empezando recién hace un año. Entonces, la Junta es la que establece la política institucional.

La Junta Universitaria ahí donde sí están los tres rectores y el delegado de estudiantes y directores de carrera son los que hacen el trabajo de la malla curricular. Ahora si evidentemente no participan, no sé porqué, aunque el acuerdo dice que los dirigentes, los ancianos, los sabios y cualquier madre tiene derecho de fiscalizar la estructura académica, el plan académico de la universidad.

Hay una discusión enorme sobre cómo se puede evaluar, incluso la evaluación de docentes, del administrador, dicen: "¿Cómo me va a evaluar un indígena que no sabe cómo se limita, no sabe, no conoce esos paquetes de administración?" Pero es que si nosotros vemos que sí es posible descolonizar eso, pensamos que 2+2 son 4, pero sabemos que podemos llegar a 4x1+3, es cuestión de política como usted dice. La matemática también es una cuestión de política. Por ejemplo, hemos intentado hacer el POA, lo hacen con los estudiantes y el estudiante tiene que saber cuánto se maneja anualmente porque es un control social. Si no sabe, entonces el administrador es el dueño de la información y la información es poder. Yo creo que eso es lo que estamos intentando consolidar, nos está costando mucho. En la última reunión de la Junta Universitaria escuché algunos aymaras que decían: "Nuestros saberes y conocimientos tienen que enseñarse a la par de la ciencia". Todavía nuestros propios dirigentes están pensando eso, que la ciencia es una cosa y los saberes son otra cosa.

Incluso decía uno de los rectores: "Nuestros saberes y el conocimiento no está academizado". ¿Pero, de qué academia vengo yo? ¿Qué es lo académico para ustedes? ¿Acaso mis saberes y conocimientos no pueden ser científicos también? ¿No pueden ser académicos también? Se suele interpretar lo académico como aquello que se hace entre 4 paredes, pero eso no es lo que queremos nosotros.

Yo creo que en eso estamos e incluso estamos todavía sometidos al Ministerio de Educación. Ellos intentan dominar, porque es un poder también. Yo conozco muchos hermanos aymaras, quechuas, guaraníes que han luchado por la educación. ¿Acaso están en un lugar en el Ministerio? No están, está otra gente.

Por eso siempre digo que nuestras tareas han sido secuestradas, tal vez ya no están en el poder. Hemos luchado tanto por nuestras autonomías indígenas. ¿Acaso nuestro Ministro es un indígena? No, y político se encarga otra vez de eso. Siempre nos secuestran nuestras ideas. Yo creo que en el tema de las universidades si tenemos que trabajar y estamos aquí también para que nos ayudemos, como he dicho esta universidad no es de los indígenas y para los indígenas.

Queremos dar una nueva alternativa de formación de recursos humanos en educación superior para todos. ¿Qué tal si podemos sacar profesionales líderes antes que sean competentes calificados de calidad para una empresa? Queremos sacar profesionales líderes de desarrollo regional con una nueva forma de construir su propia autoestima.

Wilfredo Yabeta (Miembro de la Junta Comunitaria de la "Apiaguaiki Tüpa"): Un comentario y complementación. Primero agradecerle al hermano Ángel. He escuchado muchas ponencias tanto de las universidades indígenas como de las estatales. Cuando se creó esta universidad era un sueño por el que habíamos trabajado durante años y años. Creo que lo hemos logrado aunque con mucho sacrificio.

Recuerdo que en los años 2006 a 2007 como las universidades discriminaban a los indígenas por lo que eran autónomos o porque la universidad era solo para el que tenía plata, el que tenía dinero, el de corbata. Creo que no es así. Como seres humanos -siempre decimos nosotros allá donde hemos vivido, donde hemos convivido con la naturaleza, con la tierra- practicamos nosotros nuestra ciencia, nuestros saberes, agronomía, forestal, piscicultura. A ver alguien que me diga: "Hermano yo voy a enseñarte a cazar pescado o hacer piscicultura". Yo sé hacer agronomía hermano, la practico día a día en la comunidad; lo forestal lo propio. Claro, obviamente no tenemos una preparación seguramente en lo que es lo académico, pero en la práctica sí lo sabemos. Por eso decíamos nosotros siempre va a haber este mundo de pelea. A veces nosotros -como mundo indígena- hacemos una expresión de que se vive día a día. Hay muchas personas a las que no les gusta, porque siempre creyeron que ellos nomás pueden manejar el Estado boliviano, que el indígena por ser indígena no

puede manejar una universidad o un Ministerio. Tenemos las mismas capacidades, solo que alguien decía que ahora que nos hicieron creer, el indígena era de lo peor que podía llegar a ser algo, a nivel del Estado, de las prefecturas, de los municipios. Alguien claramente lo dijo ahora: "Muchos de los intelectuales o de las personas, algunos -no todos- se han enriquecido de nuestra querida Bolivia, de nuestros recursos naturales, de nuestra tierra, tal vez - ¿por qué no decirlo?- de los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas.

Y esas cuestiones, cuando nosotros hacemos un análisis, nosotros los sentimos profundamente, porque no hay un desarrollo a nivel de Bolivia porque ahora hay muchos niños que emigran o señoritas o jóvenes mendigando en la calle, asaltando, robando; por esas cuestiones, porque tal vez no tuvieron ese momento, ese privilegio de tener esa oportunidad en la universidad o por lo menos que la universidad diga: "Démosle una preferencia a este hermano indígena, tal vez pueda llegar a superarse de aquí a 4 ó 5 años", y lo podemos hacer.

Yo no soy profesional, discúlpenme si estoy equivocado, pero en realidad la vida que se vive todos los días en el pueblo es esa, que nos queremos superar y llegar al nivel de todos ustedes; pero nos podemos sentar y hacer un intercambio de pensamientos, porque no buscamos la pelea, la discriminación. Siempre los pueblos hemos sido amables, hemos convivido, yo he convivido con muchas personas indígenas no indígenas, profesionales y no profesionales, comparto mi pensamiento y así tiene que ser; no vayan a pensar que tal vez porque yo llegue de abarquitas y andrajoso ya no me van a atender en una audiencia. Esas cosas han pasado durante estos siglos en nuestra tierra Bolivia y eso queremos mejorar y superar que tengamos los pueblos igualdad, el buen vivir.

Muchos deben entender que es el buen vivir, tener las mismas condiciones, de igual a igual, solo eso quería compartir y más bien agradecerles a todos. ¡Muchísimas gracias!

DESCOLONIZACIÓN Y DECOLONIALIDAD DE LA UNIVERSIDAD

José Luís Saavedra
Intelectual aymara de habla quechua
La Paz - Bolivia

El propósito primordial de la presente Ponencia es responder a las preguntas emergentes del actual proceso de cambio que se está forjando en el país: qué es, mejor dicho en qué consiste el proceso de descolonización y, más propiamente, inquirir por los transcursos de la decolonialidad en el campo específico de la universidad y, para no quedarnos en un mero ejercicio conceptual, también conviene preguntar(nos) por qué y, más aún, para qué tendríamos que descolonizar(nos). Conviene pues indagar por los propios fundamentos teóricos u horizontes políticos de las transformaciones de carácter descolonizador y, al mismo tiempo, decolonial.

En torno a los procesos de colonización y colonialidad

Para discurrir, con propiedad, en torno a los procesos de descolonización previa y necesariamente debemos referirnos a las comprensiones del proceso colonial. Sin una lectura, obviamente crítica, de la dominación colonial el discurso de la descolonización resulta un mero multiculturalismo (más o menos) neoliberal. Veamos, entonces, cómo se producen y/o (pro)mueven los complejos transcursos del dominio colonial y para ello vamos a diferenciar, en nuestra exposición, el colonialismo (de carácter económico político) de la colonialidad (de signo ontológico y epistémico).

> La colonización, como fenómeno global, comprende dos campos fundamentales: el colonialismo, que tiene relación con el ámbito material de la vida política y económica; y la colonialidad, que tiene relación con el contexto ontológico y epistemológico de la vida cultural y simbólica de los pueblos y comunidades andinas.

Sin necesidad de sustituir a los historiadores y sus tradicionales recuentos de daños o, en serio, memorial de agravios, conviene tener en cuenta que la **colonización**, como fenómeno global, comprende dos campos fundamentales: el **colonialismo**, que tiene relación con el ámbito material de la vida política y económica; y la **colonialidad**, que tiene relación con el contexto ontológico y epistemológico de la vida cultural y simbólica de los pueblos y comunidades andinas.

En una larga y dolorosa historia de más de 500 años, el **colonialismo** ha implicado la usurpación, la expoliación y el despojo de nuestros recursos naturales, tradicionalmente el oro, la plata y los hidrocarburos; actualmente, nuestra biodiversidad. El colonialismo también involucra la brutal explotación de la fuerza de trabajo y el consiguiente empobrecimiento, en realidad pauperización, cuando no aniquilación, de las poblaciones indígena originaria campesinas y, en nuestro contexto, de las comunidades afro descendientes.

En el campo político, el colonialismo implica la suplantación del poder gubernativo, propio de los pueblos y naciones andinas, es decir el establecimiento y la digitación de una serie de poderes extra continentales y las consiguientes imposturas y formas espurias de ejercer el poder en y a través de la imposición de una serie de operadores *q'aras*. El poder político es entonces ejercido por los representantes directos del poder colonial: metropolitanos y –reiteramos- extracontinentales. En este contexto de opresión y despotismo, la gente indígena es obviamente preterida, es decir, avasallada, subalternizada y subordinada.

La expresión básica del colonialismo político es entonces el establecimiento y la constitución de una serie de poderes ajenos (por déspotas y autoritarios) a nuestras propias formas de ejercer y gestionar el poder (tales como el turno, la rotación, la deliberación, la decisión y la resolución comunitarias). Esta representación foránea e intrusa del poder político entraña y evidencia la exclusión, la marginación, el sometimiento y la re(o)presión del conjunto de los pueblos y naciones indígena originaria campesinas.

El otro campo de desarrollo de la colonización es la **colonialidad**, que hace referencia al ámbito incorpóreo e inmaterial del colonialismo, es decir al

espacio de la (inter)subjetividad de los colonizados. La colonialidad implica así la colonización de nuestra mentalidad, de nuestro pensamiento, de nuestro imaginario, en fin de nuestra interioridad más íntima e incluso de nuestra alma. Aquí los dispositivos fundamentales del colonialismo y la colonialidad son la educación y la evangelización, es decir, la conversión y la cristianización (catequesis) de los indios.

> Son entonces estos dos procedimientos primordiales los que fundan y co(i)nstituyen las condiciones de posibilidad para el desarrollo de la colonialidad. La una consistente en la negación, el vacío y la inexistencia de uno mismo como persona, como comunidad, como ayllu, en fin como ser humano. Y la otra consistente en llenarlo de contenidos ajenos, foráneos e intrusos en relación con la propia conformación histórica, política y cultural. De aquí que terminemos deseando y aspirando ser, al menos imaginariamente, como el colonizador.

¿Cómo opera la colonialidad? ¿Cómo es que logra establecer regímenes de verdad y conseguir efectos de poder tan duraderos? De manera esquemática digamos que la colonialidad opera de dos maneras primordiales: una, consiste en vaciar el alma, el espíritu (el vigor), la voluntad (carácter) y la mente del colonizado. Este proceso comprende la aniquilación y la re(su)presión de los saberes, de los conocimientos, de las ciencias y las tecnologías ancestrales y la propia espiritualidad indígena u originaria es considerada, en realidad preterida (relegada y desechada) como una mera superstición, cuando no simplemente como hechicería y brujería y como tal objeto de la legítima destrucción, históricamente conocida como la extirpación de idolatrías.

La colonialidad consiste entonces en el vaciamiento de la subjetividad del colonizado y el sistema colonial consigue hacerlo a través de la continua negación, represión (castigo) y deslegitimación del cultivo de la propia identidad. Estos transcursos coloniales comprenden una serie de actos de supresión y aniquilación de los pueblos y las comunidades indígenas. He aquí el fundamento de las actitudes y conductas racistas, segregacionistas y discriminatorias. La consecuencia más violenta de este proceso de práctica inexistencia (el no-ser de Fanon) es pues la deshumanización del colonizado y cuyo efecto de poder más perverso es que nosotros mismos terminamos renegando de nuestros idiomas (el aymara o el quechua), de nuestro origen

(andino) y de nuestra historia (kolla), acabamos así sintiendo vergüenza de nosotros mismos.

En un segundo ciclo, una vez que el colonizador ha logrado vaciar el alma del colonizado, hasta hacerle sentir que es nada, el sistema colonial procede a llenarlo de contenido ajeno, foráneo y sobre todo impropio. De aquí que admiremos y queramos ser, alienadamente, como el colonizador, como el *q'ara*, por lo menos como el mestizo (de aquí la profusión de ideologías espurias e ilegítimas como la del mestizaje), y más recientemente como el gringo (basta ver cómo alucinan nuestros jóvenes con la moda y la música gringas). Por supuesto que aquí, en el proceso de la colonialidad, los medios de comunicación, sobre todo la televisión, juegan un papel esencial.

Son entonces estos dos procedimientos primordiales los que fundan y co(i)nstituyen las condiciones de posibilidad para el desarrollo de la colonialidad. La una consistente en la negación, el vacío y la inexistencia de uno mismo como persona, como comunidad, como ayllu, en fin como ser humano. Y la otra consistente en llenarlo de contenidos ajenos, foráneos e intrusos en relación con la propia conformación histórica, política y cultural. De aquí que terminemos deseando y aspirando ser, al menos imaginariamente, como el colonizador. En ambos campos, sobre todo en el espacio educativo, al que podemos añadir el área comunicacional, se produce y se (pro)mueve esta reforzado táctica: vaciar el alma del colonizado, desposeerlo, despojarlo, empobrecerlo e inferiorizarlo y luego llenarlo con contenido ajeno, extranjerizante y, por tanto, alienante.

En resumen, el proceso de la colonización opera, básicamente, a través de dos dispositivos o mecanismos fundamentales: el colonialismo económico y político (explotación, usurpación, expoliación y despojo) y la colonialidad ontológica y epistemológica (negación del ser y del saber ancestrales: indígena originario campesinos).

Aclarando tergiversaciones en torno a la descolonización

Aquí cabe aclarar varios malentendidos, que hoy circulan ampliamente. La descolonización no es monopolio de un partido político y no solo tiene

relación con la función gubernamental, es decir que no solo compete al gobierno, sino más bien interpela al conjunto de la sociedad boliviana. La descolonización nos desafía a todos, absolutamente a todos los ciudadanos bolivianos. De aquí la necesidad de posicionar el proceso de descolonización como una propuesta societal, no solo gubernamental, es decir que la descolonización no es solo una propuesta político partidaria (del MAS) sino también es una responsabilidad de todos y cada uno de los bolivianos y tenemos que asumirla todos los ciudadanos (independientemente de nuestra filiación étnica o cultural).

La descolonización no consiste en el mero ejercicio de la diversidad (multiplicidad o pluralidad), esto es simple y llanamente multiculturalismo y como tal absolutamente funcional a la lógica cultural del capitalismo tardío, como dice Zizek. La diversidad étnica, cultural o lingüística es un hecho fáctico, es un hecho de la realidad empírica, donde no interviene (en absoluto) voluntad política alguna. El propio discurso de la interculturalidad, como mera celebración de la diversidad, sin su correlato descolonizador, puede resultar funcional a las lógicas culturales de la globalización neoliberal. Si no nos damos cuenta de esta prevención el alegato de la descolonización puede estar contribuyendo a la recolonización de las estructuras económicas, políticas y culturales. No es casual que el banco Mundial hable de la gestión de la diversidad.

La descolonización tampoco es la sola indigenización, no resolvemos nada, absolutamente nada; ni afectamos poder alguno vistiéndonos con ropas originarias, colgándonos *ch'uspas*, portando cruces andinas; mascando (que no akullicando) coca; hablando un idioma indígena u originario (el bilingüismo es funcional a las tácticas de la evangelización y el adoctrinamiento imperialistas, basta con ver lo que hacen las sectas evangélicas norteamericanas); haciendo u organizando festivales de música autóctona; urdiendo rituales: *q'uwachañas* y *wilanchas* por todo y por nada (la ritualidad andina tiene tiempos y espacios muy bien

La descolonización no es solo una propuesta político partidaria (del MAS) sino también es una responsabilidad de todos y cada uno de los bolivianos y tenemos que asumirla todos los ciudadanos (independientemente de nuestra filiación étnica o cultural).

definidos). Con estas prácticas espurias e ilegítimas (in)conscientemente reforzamos las estructuras coloniales de opresión y dominación.

Para un posicionamiento más preciso en relación con la descolonización conviene tener en cuenta un marco categorial básico: la idea o, mejor aún, el concepto del entorno y el núcleo del régimen colonial. El sistema colonial, como todo sistema de dominación u opresión, tiene un núcleo económico, político, cultural y simbólico, un núcleo duro de poder que tiene que ser estructuralmente transformado si es que de verdad queremos hablar del proceso de descolonización y no conformarnos con imposturas y suposiciones ideológicas supuestamente descolonizadoras. Es el núcleo del sistema colonial el que debe ser radicalmente revolucionado.

El sistema colonial también tiene un entorno o contexto y es aquí donde están los ámbitos ideológicos, doctrinarios, ¡urídicos, legislativos, etc., que si bien pueden cambiar, no modifican en nada, absolutamente en nada el núcleo duro de la colonización, el colonialismo y la colonialidad: la economía política y la política económica. Así, por ejemplo, un festival de música autóctona (estrategia central del Viceministerio de descolonización) es simplemente parte (folklórica) del entorno colonial. Más aún, el propio sistema de dominación capitalista puede alentar (de hecho alienta) ciertos cambios en su entorno, una especie de ocasionales ornamentos. No olvidemos que el propio Banco Mundial tiene como sus proyectos estrella la gestión de la diversidad, la equidad de género, la interculturalidad oficial y el desarrollo con identidad. Nada de esto modifica (en modo alguno) las relaciones de poder económico y político, menos en un contexto social y cultural tan profundamente racializado (Quijano) y pigmentócratico (Zavaleta) como el de Bolivia.

El sistema colonial, como todo sistema de dominación u opresión, tiene un núcleo económico, político, cultural y simbólico, un núcleo duro de poder que tiene que ser estructuralmente transformado si es que de verdad queremos hablar del proceso de descolonización y no conformarnos con imposturas y suposiciones ideológicas supuestamente descolonizadoras. Es el núcleo del sistema colonial el que debe ser radicalmente revolucionado.

Supuesto que la estructura colonial en la cual vivimos, desde hace 500 años, no es ni puede ser suficiente trabajar con aspectos del entorno, como la vestimenta, la música, la danza e incluso la lengua indígena u originaria. Recordemos, una vez más, que el imperialismo norteamericano fomentó, muy hábilmente, el bilingüismo (incluida la traducción de la biblia) en los pueblos de tierras bajas para avasallarlos y someterlos (en su propio idioma) con la evangelización y el adoctrinamiento ideológico. Sin necesidad de referirnos a los curas doctrineros y extirpadores de idolatrías del siglo XVI, que estaban obligados a hablar al menos una de las cuatro lenguas generales, hay que decir que el bilingüismo (de por sí) no es algo revolucionario y menos, mucho menos, descolonizador.

Tampoco es suficiente referir los procesos de descolonización, como actualmente está de moda, a las poblaciones indígenas u originarias. Limitar la descolonización, como ahora se está haciendo, al espacio rural es extremadamente reduccionista. Es necesario entender que la descolonización no es solo un asunto de indios, sino también y necesariamente debe afectar a las poblaciones blanco-mestizas, que son las más racistas, segregacionistas y discriminadoras. Los que tienen que aprender a convivir civilizadamente son los mestizos y los criollos. En definitiva, la descolonización recluida en el ámbito rural no solo se despolitiza (pierde su efectividad política) sino también deviene en una muy hábil estrategia de recolonización.

Por los caminos de la descolonización y la decolonialidad

Podemos empezar este acápite preguntándonos qué es realmente la descolonización. A modo de una hipótesis de trabajo digamos que la descolonización es, mejor dicho consiste en transformar estructuralmente las relaciones de poder propias del núcleo duro del colonialismo. Esto implica transmutar radicalmente las dependencias económicas, políticas, culturales y simbólicas. Si decimos que el colonialismo es usurpación y despojo de nuestros **recursos naturales** (renovables y no renovables), un principio básico de descolonización es empezar a alterar y revertir estos procesos. Se impone así la recuperación de nuestros recursos naturales, por ejemplo, a través de los procesos de nacionalización, de manera que estos recursos sean útiles para el beneficio y el vivir bien de toda la sociedad.

En el **campo político**, la descolonización implica que las naciones y los pueblos históricamente subalternizados empiecen a asumir y a ejercer el poder por ellos mismos, sin las tradicionales intermediaciones mestizo criollas. No solo se trata de tomar o apropiarse del poder gubernamental o estatal (ojo con los arribistas, intrusos u oportunistas de siempre) sino del poder en toda su complejidad e integridad económica, política, cultural y simbólica y este proceso tiene que empezar a articularse desde la transformación de los micro poderes (más o menos) localizados tanto en las comunidades como en las ciudades.

En el **espacio educativo**, incluido el ámbito de la educación superior y universitaria, la decolonialidad es mucho más ardua porque supone alterar una profunda densidad histórica y cultural y revertir cinco siglos de sedimentación colonial. La dominación colonial ha penetrado intensamente nuestros cuerpos, nuestras mentalidades, nuestros pensamientos, en fin nuestras subjetividades. La percepción de esta historicidad implica asumir la decolonialidad como una tarea de larga duración, más allá de los *mich'i* cronogramas de las ONG, y la visualización de una serie de horizontes políticos, culturales y pedagógicos realmente estratégicos.

> La decolonialidad educativa implica la reconstitución y el restablecimiento de los saberes, los conocimientos, las ciencias y las culturas históricamente subalternizadas.

En el ámbito decolonial, que supone revertir la **colonialidad del poder, del saber y del ser**, es todavía muy poco lo que estamos haciendo en Bolivia, tan poco (gubernativamente insignificante) que aún no modifica relación de poder alguna. El propio Ministerio de Educación hasta hoy (desde hace cuatro años) no termina de elaborar una propuesta curricular medianamente acorde con los postulados de la revolución democrático cultural del actual proceso de cambio. Incluso se habló de los así nombrados "sabios indígenas" que estarían elaborando dicha propuesta curricular, pero hasta ahora nada de nada.

Por tanto, es evidente que hay una urgencia política por trabajar en el diseño y la implementación estratégica de una serie de políticas educativas radicalmente decoloniales. ¿En qué consisten las políticas educativas

decoloniales? Sin mayores pretensiones digamos que la decolonialidad educativa implica la reconstitución y el restablecimiento de los saberes, los conocimientos, las ciencias y las culturas históricamente subalternizadas.

¿Cómo desarrollar la restitución y la reintegración de los saberes sometidos (Foucault)? Entre otras opciones, a través de la radical transformación de la estructura institucional universitaria (hoy jerárquica y autoritaria) y de la propia organización curricular de las disciplinas (euro-céntricas y occidentales) y tender, consecuentemente, al desarrollo de la ecología (diálogo) de los saberes (Santos), de la integralidad de los saberes ancestrales (más allá de las modernas disyunciones), incluida la revalorización de sus portadores legítimos, como los *amawt'as*, en las aulas universitarias.

¡*Jallalla Tupaq Katari jila*!

Diálogo con los participantes

Germán Isla: *Pachi tata José Luis Saavedra, qhichwa runap sutinpi*. (Gracias José Luís Saavedra, en nombre de los quechuas). Mi nombre es Germán Isla Martínez, soy Secretario de Educación en la Confederación Sindical Única de Trabajadores de Bolivia. Es un gusto compartir las ideas fundamentales en este evento, también quiero agradecer a la Fundación PROEIB Andes; siempre hemos estado en contacto desde que era presidente del Consejo Educativo de la Nación Quechua.

En realidad yo felicito lo que ha expuesto el licenciado, principalmente estamos hablando de educación superior descolonizadora. Nosotros como dirigentes, como sector campesino, me parece todos somos indígenas originarios campesinos ¿Pero dónde nos descolonizamos? Principalmente: 1. Es desde el Ministerio, la malla curricular; 2. todos hemos pasado por la universidad por la escuela superior docente ¿Pero dónde nos colonizamos? ¿Quiénes son nuestros autores, nuestros catedráticos, nuestros docentes? ¿Acaso por lo menos nos habla un quechua en quechua? No, en la escuela un profesor en vez de fortalecer nuestra cultura e identidad, nuestro ser indígena, hace todo lo contrario. Cuando vamos a la universidad, a la

escuela con abarcas, nos observa, nos humilla, quiere que esté limpio. ¿Entonces, cómo queremos? Estamos trabajando también, por ejemplo -con la experiencia que he pasado en los concejos educativos en 2 gestiones- estamos trabajando la nueva ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, desde 1994, las ideas de los pueblos indígenas, principalmente en la Asamblea Constituyente se aprobaron, están en la Constitución Política del Estado. Esperamos que se apliquen a la educación, por ejemplo, anoche me informó el Ministro que mañana debemos hacer un control, de la nueva ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez para pasar a la asamblea plurinacional.

Como las universidades son autónomas, claro, nos marginan. Todos sabemos, por eso somos colonizados, por eso a veces ya no decimos a nuestros papás, "papá", sino "aquel viejo"; pero antes, cuando todavía no había escuelas ni universidades, había todavía mucho respeto. ¿Hay por lo menos respeto en las universidades? No hay. Por ejemplo, en los pueblos indígenas no vamos a las fiestas junto con nuestros papás; pero en la universidad están enamorando en frente de sus docentes. ¡Cómo! Un indígena, un campesino todavía tiene miedo de hacer eso.

A veces somos también autores los maestros desde la escuela y la universidad. Entonces, eso tenemos que cambiar desde la escuela hasta la universidad. Por ejemplo, algunos bien hablamos un discurso, pero también hay que hacer la práctica en los colegios y las universidades y las escuelas de formación de maestros. Entonces, por ejemplo, nosotros antes de este presidente no hemos participado nos han coartado a los pueblos indígenas.

Rolando Moy: (Consejo Educativo Amazónico Multiétnico) Va a ser muy interesante trabajar el tema de cómo es este proceso de colonización. Aquí los responsables somos todos y creo que el expositor lo ha sintetizado claramente y ese es el nuevo desafío que tenemos, el de entender, comprender que de aquí para adelante estamos tratando de aceptarnos y comprometidos y responsabilizados todos con este tema de educación -desde diferentes niveles: inicial, primaria, especialmente en la superior-. En ese marco, en el nivel de educación superior se debe empezar por una reflexión interna porque el avance que tenemos partiendo en nuestra Constitución Política del Estado está muy bien, en todo lo que esta escrito,

lo que es discurso podemos decir; pero nos está faltando hacer práctica de lo que está escrito. No vaya a ser también que este proceso de descolonización en el nivel superior, en nuestras universidades, pongamos todo una cuestión literal, toda literatura de cómo hacer descolonización, pero en la práctica otra vez nos quedemos en el camino, no avancemos. Entonces, pienso que hay que reflexionar en esto de cómo lo asimilamos todos, no solamente los que están trabajando en la educación superior, sino todos los ciudadanos, dirigentes, la sociedad en general, gobernantes y gobernados. ¿Cómo reflexionamos en este tema en la universidad? ¿Cómo empezamos desde adentro a cambiar, a despojarnos de esta colegialidad y colonialismo? Entonces, eso creo que es lo básico y fundamental para después entrar en este otro tema de lo que va a ser la literatura, las normas, las reglas que tenemos para el proceso y todo lo demás. Pero lo básico y fundamental creo que es partir de muy adentro del propio ser.

Estudiante UMSS: Quiero hablarles desde la perspectiva estudiantil, ya que somos los principales actores de la educación, por quienes se hace todo esto, por quienes hay docentes, etc. Antes de venir a este taller yo pensaba que la descolonización epistemológica era un sueño utópico, pero viendo la experticia que tuvieron allá en el oriente y viendo los logros que tuvieron pienso que sí se puede hacer realidad. Pero hay que ver también la realidad de la educación superior del ámbito urbano, del ámbito social de Cochabamba. Pienso que el problema de descolonización ha pasado por etapas, o sea, ha hecho una evolución. Ya no es "colonización" sino que ahora se llama "globalización" y la globalización es como un monstruo que ha evolucionado vía la colonización y que con la globalización, viene todo, viene la música, los bailes, la moda, las reglas y muchas cosas.

Quisiera hacerle tres preguntas: ¿Será que los estudiantes que son los principales actores de la universidad quieran que haya descolonización? ¿Los estudiantes quieren cambiar su forma de vida, de vestir y aprender? ¿Será que los estudiantes quieren eso? Una segunda pregunta: ¿Cuál es la participación estudiantil en el proceso de la construcción de la descolonización y la construcción curricular? Y una tercera pregunta: ¿Para que haya descolonización eficaz debe haber primero el sentimiento de amor a lo nuestro, lo originario, una revalorización de lo nativo?

Estudiante UMSS: En primer lugar me pareció un tema muy interesante el que tanto usted como los otros expositores tocaron. La descolonización es un tema muy amplio y grande que incluye varios temas. Yo tengo muchas dudas porque en eso de ser un país plurinacional y multilingüe, tener muchas lenguas y muchas culturas, en realidad no sabemos dónde nos ubicamos. Por mi parte, no sabía dónde estar de un lado para el otro. Tal vez esa identidad de saber qué es lo que puedo ser, porque yo no me caracterizo como un indígena tampoco como un señorito o una persona que tiene la plata y todo eso. Yo soy un simple cochabambino que tiene una cierta región y todo eso.

Mi pregunta es: ¿Qué cree sobre la integridad de los saberes de la universidad, cómo deberían integrarse estos saberes indígenas? esa es pregunta. De acuerdo a mis experiencias con ciertos estudiantes de mi edad, tenemos a veces experiencias de salir a otros lugares, conocer pueblos, ver cómo se desarrolla nuestro país, cuál es la contextualización en la que se desarrolla, porque no podemos saber si estamos dentro de una ciudad o si nos globalizamos en esos principios que algunos tienen. Ahora hay un problema ahí, porque la mayoría de los estudiantes lo que quieren es conocer lugares del occidente, pero dejan de lado lugares del oriente, como es de la Amazonía.

Por ejemplo, en la implementación de la *wiphala* (bandera) que se ha hecho como un símbolo nacional, es una integración de los pueblos andinos. ¿Pero qué hay los pueblos amazónicos? ¿Dónde están integrados para ser parte de nuestra nación? ¿Y cómo debería ser nuestra identidad como bolivianos de acuerdo a este tipo de culturas y lenguas que existen acá?

Leonardo Mollo: (Técnico del Ministerio de Culturas) De acuerdo a las participaciones que se ven esta tarde, la del hermano guaraní, el hermano dirigente campesino, el hermano de la exposición, los hermanos estudiantes, existe la necesidad de difundir los conceptos y valores que emanan de la constitución, es una necesidad bien interesante diferenciar qué es interculturalidad como diferencia el hermano expositor de la zona multicultural. Existen participaciones que hablamos a partir de multiculturalidad que hace una directa noción al mero liberalismo, muy claro

lo ha dicho, porque la realidad no deja que muchos vayamos desarrollando nosotros los pueblos indígenas, muy claro lo dijeron, la colonialidad lingüística impide el desarrollo lingüístico.

Yo me acuerdo cuando tenía 7 años, me llevaron al hospital -mi nombre es Leonardo- y mi papá no podía decir Leonardo; dijo en su idioma: "Liwnardu" y así lo anotaron. Y en el Ministerio discutimos "¿Cómo expresamos "Bolivia" en el idioma aymara? ¿Vamos a hacer un test? ¿Qué vamos a hacer? ¿Cómo valoramos esa situación? Existe una realidad de colonialidad y cuando digo que soy aymara y puedo decirlo con todo derecho y ya tienes que respetarme tal como digo "Wuliwia" como aymara; no puedo estar a la linealidad del castellano. En una oración en aymara "Wuliwia markatatwa". No voy a decir: "Bolivia markatatua".

Existe una colonialidad hasta en la vestimenta, pero tenemos que entender también que cuando vamos a ser descolonizados es cuando tengamos una decisión propia sobre esos elementos culturales. Hace rato he escuchado decir: "Ya nos han ganado en la vestimenta"; pero si son elementos culturales. Cuando tenemos decisión propia en esta vestimenta, mientras no nos domine entonces no estamos colonizados.

Participante: Una consulta sobre las posibilidades de la descolonización jurídica o la descolonización del derecho en las facultades de derecho. Debemos tomar en cuenta las dificultades que el propio Estado tiene para avanzar en ese proceso de descolonización; de repente no por incapacidad sino por un problema de orden estructural y político que dificulta este proceso de descolonización, por ejemplo, de las nuevas leyes de desarrollo de la Constitución.

José Luís Saavedra: Con respecto a lo que decía el hermano de la CSUTCB, comparto los elementos que señalaba y creo que además hay un elemento básico, la organicidad y **el carácter orgánico de la participación indígena originaria campesina en los procesos educativos**, los CEPOs como tales, creo que son uno de los logros más importantes de organización de lo que podríamos llamar la sociedad civil, los pueblos indígenas y originarios.

Esto es algo que hay que ponderar, hay que poner de relieve porque es una experiencia única en gran parte de la América Latina. Solamente en Ecuador se ha logrado una participación tan importante como aquí han logrado las organizaciones indígenas originarias campesinas. Sin embargo, hay una limitación de los CEPOs, se han limitado a la educación primaria, esa misma dinámica, fuerza "*kamasa*" como decimos en aymara. Hay que concentrarse y trabajar en el ámbito de la educación superior. A mí me llamó muchísimo la atención el hecho de que el conjunto de las organizaciones se ha despreocupado de la universidad, parecería que la universidad es cosa de *k'aras*, de blancoides y, claro, le ponemos empeño y esfuerzo en la educación primaria, alguito en la educación secundaria, pero hemos olvidado prácticamente a la educación superior universitaria.

En estos últimos 4 años, (con alguna excepción por ahí, un loco que hace alguito por los pueblos indígenas) la **universidad boliviana estructuralmente no ha aportado en absoluto al proceso de cambio**. Y eso es algo que nos compete a todos. No es solo que el gobierno les obligue a aportar positivamente al proceso de cambio, eso es parte de nuestra responsabilidad boliviana. Las organizaciones indígenas, originarias y campesinas tienen que pesar a empoderarse, a participar activa y militantemente en el ámbito de las universidades -así como lo han hecho con los CEPOs en la educación primaria fundamentalmente-. Esto es fundamental.

Por supuesto que hay que empezar a desarrollar avances de manera orgánica, no de manera individual, no basta con que alguien venga y ocupe un lugar en el Consejo Universitario. La participación debe ser de manera orgánica y decidiendo la políticas universitarias, no solo como consulta, sino con capacidad de decisión. No basta con que el rector, a mí indígena me diga: "¿A ver a usted qué le parece?". Y yo responderé: "Me parece bien porque además no entiendo mucho". No basta eso; es tomar parte activa y decisiva, reitero, en la toma de decisiones de la universidad. Creo que esto es lo fundamental que podríamos retomar de lo que nos comentaba el hermano Isla y en todo lo demás que decía.

Con lo que nos decía el Orlando, de tierras bajas, sigue siendo el desafío fundamental ¿Cómo trabajamos la descolonización? Si bien esto tiene que

empezar desde la escuela, el colegio, sin duda mi elemento fundamental lo decía con esta metáfora tan potente el hermano: **"hay que trabajar desde adentro"** y eso me parece importante, a eso podemos aludir a los que se llama la intraculturalidad.

En el cómo, un elemento fundamental al cual tampoco le hemos prestado mayor atención es trabajar en el ámbito de la formación de maestros, es en las manos de los maestros que ponemos a nuestras *wawas* (hijos) y a mí me llama muchísimo la atención, hermanos, que en pleno proceso de cambio no hayamos hecho **nada para transformar las escuelas superiores de formación de maestros**.

La estructura de las escuelas superiores de formación de maestros -más allá del cambio de nombre- a nivel curricular, a nivel de gestión curricular y a nivel de gestión institucional, no ha cambiado absolutamente en nada. Y el que no cambien las normales no solo depende de que los burócratas del Ministerio no hacen mucho o nada, sino también de nuestras propias organizaciones, que así como han descuidado las universidades, han descuidado también las escuelas de formación de maestros.

En algún momento -recordarán ustedes que en pleno contexto neoliberal- habíamos madurado y trabajado muchísimo el tema de la transformación de los INSs (Institutos Normales Superiores), donde participaron las organizaciones. Hasta el 2005 hay varios hermanos de aquí que han participado en las propuestas de transformaciones de los INSs. Sin embargo, extrañamente, cuando el hermano presidente Evo Morales asume el poder, hemos descuidado la formación de maestros y eso a mí me parece fundamental: pensar y repensar, proponer transformaciones estructurales del conjunto de las escuelas superiores de formación de maestros. Y no basta con que las escuelas superiores nos digan: "Estamos haciendo interculturalidad, estamos haciendo plurilingüismo o tenemos otra vez una pequeña asignatura de descolonización", donde algún indigenista irá a hablar uno o dos días sobre descolonización. Eso es insuficiente.

Hay que transformar la matriz epistemológica de las escuelas superiores de maestros y por tanto, hay que transformar también a los llamados

"catedráticos" de estas escuelas. Hay que transformarla radicalmente y en esa transformación, no solo hay que convocar al gobierno, hay que convocar a las organizaciones justamente para que esta transformación sea desde la perspectiva indígena originaria campesina. Esto es fundamental, para algo pues somos mayoría en este país, somos más de dos tercios.

Con respecto a los hermanos de la UMSS, las preguntas son complicadas, pero fundamentalmente se refieren a qué hacen, qué tienen que hacer o cómo lo hacen los estudiantes en este proceso. Yo desde que era estudiante universitario y también cuando era docente, siempre he propuesto que el motor de cambio en las universidades es el estamento estudiantil. Mis colegas docentes universitarios se conforman con que les paguen su sueldito cada mes; esa es su única aspiración. Estas semanas hemos estado en reuniones en La Paz con los gremios de docentes a raíz de las jubilaciones y todo el mundo estaba preocupado por su jubilación, hemos tenido un montón de reuniones y ni una sola vez se ha planteado el tema académico, de la educación, el aprendizaje, la evaluación; absolutamente nada de eso. En este momento están preocupados de que cuando sean viejitos tengan algún sustento. Por tanto, no es mucho lo que podemos esperar del sector docente. Ahí tienen la razón los hermanos trosquistas, el estamento docente está extremadamente extremadamente burocratizado, y hasta podríamos decir, con dos eres (RR) ¿Nos es cierto?

Entonces, **la esperanza y la energía el entusiasmo del pueblo viene necesariamente del estamento estudiantil**, son ustedes la punta de lanza del proceso de cambio, no solo en la universidad sino en todo el país. Es la fuerza de la juventud lo que va a mover a este país. Ya no somos tantos los viejos -que además nos conformaremos con nuestro Bono Dignidad, y ya está-. Es desde los jóvenes que esto tiene que cambiar; entonces, más que preguntarnos a nosotros qué es lo que nos corresponde hacer a los jóvenes, esa es una respuesta que está en ustedes mismos. Y eso empieza desde los niveles más básicos, desde el aula, desde el control al docente, desde la exigencia al docente y desde la propia vanguardia -el término está desgastado- de las transformaciones curriculares e institucionales del conjunto de la universidad. Es decir, son ustedes los hermanos jóvenes, los que tienen que posibilitar y crear las condiciones de posibilidad para el

cambio de la universidad; no esperemos mucho de las universidades, tampoco de los docentes. Claro que hay que comprometerlos a este cambio, por la fuerza de la razón como diría algún fascista.

El hermano preguntaba ¿Cómo trabajamos en esto de la integralidad de los saberes? Primero hay que hacer un trabajo previo muy serio, profundo en el conjunto de nuestras universidades y eso que llamaríamos postmodernamente "la reconstrucción de los saberes disciplinarios de la universidad"; eso que Foucault llama "los dispositivos de la modernidad", es fundamental. Es decir, primero entendamos cómo operan las ciencias modernas, cómo se constituyen y desarrollan las ciencias modernas y cómo es que llegan a ser hegemónicas, las perspectivas etnocéntricas del saber y del conocimiento. Esa deconstrucción es fundamental y ahí no basta, no basta con que algún profesor nos diga: "En mi materia yo hablo del saber campesino". No basta con que algún profesor medio despistado nos diga: "Yo llevo a mis alumnos a las comunidades". Eso es turismo intelectual, eso no modifica nada. No basta con esas acciones aisladas, el desarrollo de la integralidad en las aulas universitarias, en los procesos de formación universitaria es el cambio de la matriz cognoscitiva epistémica y epistemológica de las universidades.

Eso supone, entonces, en principio superar el ámbito de las disciplinas, que está tan fuertemente metido en nosotros. Esto no es ni va a ser fácil. Fíjense que avanzar hacia la multi o interdisciplinariedad ya es un problema complejo, está totalmente metida la idea de que "Yo soy sociólogo, pedagogo, psicólogo…" que difícilmente se aceptan perspectivas interdisciplinarias ni multidisciplinarias; y mucho más difícil aun transdisciplinarias que supone superar esas fronteras artificiales entre una ciencia y una disciplina y otra. Entonces, eso supone un trabajo mucho más de fondo, mucho más importante que añadir una u otra materia más o menos autóctona.

Para ir terminando, insisto en esto de la caracterización de "**multiculturalismo**" y la necesidad de diferenciarlo no solo conceptualmente de "**interculturalidad**", sino también a nivel político y epistémico. La lógica que entraña el multiculturalismo es básicamente

neoliberal. Eso hacen los gringos, los imperialistas y eso hacen muchas ONGs en nuestras sociedades: pensar que integrando, incorporando -dicen también alguna que otra expresión indígena originaria- ya están interculturalizando, incluso descolonizando. Esto es insuficiente, **la interculturalidad supone básicamente en la transformación de las relaciones de poder**, es decir, en un contexto de opresión, de colonialismo, de racismo, de racialización de nuestra gente, no puede haber interculturalidad, mientras el *k'ara* siga viendo al indio como inferior, como subdesarrollado, ahí no hay posibilidad de interculturalidad. Por tanto, la interculturalidad pasa necesariamente por la transformación de las relaciones de poder político económico cultural y simbólico y por tanto epistémico.

Por otro lado, me parece muy importante lo que decía el hermano del Ministerio de Educación, aquí se trata de saber decidir, de participar en la toma de decisiones, eso es ejercer poder y entonces termino convocando a mis hermanos y hermanas de las organizaciones del Pacto de Unidad a que tomen en sus propias manos las decisiones referidas al conjunto de nuestros procesos educativos, desde la escuela hasta la universidad. No podemos seguir descuidando las transformaciones en el ámbito de la universidad, no podemos seguir pensando que eso es cosa de los técnicos y demás letrados; esa es una responsabilidad nuestra.

Por último, descolonizar el Derecho es complicado también, señalo aquí si tres elementos muy breves. Primero, la Constitución Política del Estado de Bolivia es un ámbito muy rico como posibilidad de cambios de lo que en conjunto podríamos llamar "el dispositivo jurídico" de nuestra ciudad -como bien nos explica Michel Foucault: el derecho, el corpus jurídico, las leyes, las normas, la normatividad y el conjunto de nuestras sociedades boliviana y latinoamericana y tercermundista en general-, es básicamente un conjunto de dispositivos moderno-coloniales y quien mejor trabaja esta deconstrucción del carácter moderno colonial del Derecho es fundamentalmente Boaventura de Sousa Santos. Eso debiera ser leído en el conjunto de las universidades, por lo menos el libro: "Crítica de la razón indolente", donde nos demuestra fehacientemente el carácter moderno colonial del conjunto de la institucionalidad moderna y jurídica de nuestras

sociedades. Y en su último libro trabaja fundamentalmente la experiencia boliviana y ecuatoriana en realidad, "a refundar el Estado" dice el librito. Ahí Boaventura nos plantea pautas: la interlegalidad. La propuesta de las organizaciones es clara en eso y es totalmente descolonizadora: "No queremos solo justicia comunitaria. No queremos solo un régimen jurídico especial para las comunidades y los ayllus, queremos que la perspectiva indígena originaria y campesina penetre estructuralmente el conjunto de la normatividad institucional y jurídica del país". Eso va mucho más allá de introducir uno o dos artículos en nuestras leyes, que hablen de nuestros indígenas originarios campesinos. Significa que el conjunto de la estructuración normativa jurídica de nuestro país tiene que hacerse bajo y desde la perspectiva indígena originaria campesina. Entre otras cosas, eso supone cambiar radicalmente y eso es un trabajo que toca a las universidades. Hay que cambiar la estructura curricular, no solo de Derecho, sino fundamentalmente de las facultades de Derecho. Siguiendo con las propuestas de las organizaciones sociales: "Ya no necesitamos tantas carreras de Derecho. ¿Para qué tanto abogado?". No solo pasa por cerrar, abrir o seguir inscribiendo a la carrera o la Facultad de Derecho, sino que el conjunto de formación de los futuros abogados esté en perspectiva descolonizadora, intracultural e intercultural Y eso solo se lo puede hacer desde la matriz epistemológica indígena originaria campesina.

MESAS DE TRABAJO:

EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS

Objetivos:

- Conocer experiencias alternativas de educación en su potencial descolonizador de la educación superior (experiencias de intra e interculturalidad).
- Proponer herramientas prácticas para hacer realidad una educación superior intercultural y descolonizadora desde las facultades de ciencias sociales.

¿CÓMO CONTRIBUIMOS A LA DESCOLONIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR? LA EXPERIENCIA DEL PROEIB ANDES[31]

Vicente Limachi
Coordinador PROEIB Andes
Cochabamba - Bolivia

A continuación se presentan los antecedentes, las características de la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB Andes, actualmente en su 6ta. versión.

Antecedentes

- La visibilización de 50 millones de indígenas, de más de 500 lenguas indígenas en América Latina.
- Los movimientos indígenas, sus reivindicaciones y el reconocimiento de sus derechos.
- El desarrollo de reformas educativas e implementación de la EIB en los países latinoamericanos.
- Carencia de recursos humanos calificados para la gestión e implementación de la EIB.

En ese contexto nace el PROEIB Andes desde 1998 contribuye al mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación en la región.

Líneas de acción	Actividades
Formación	Maestría, Especialidad, Diplomados, Técnico en Liderazgos indígenas
Investigación	Líneas de investigación de la Maestría y EIB Amaz.
Documentación	Publicaciones, biblioteca, etc.
Asesoramiento Red	Universidades, Organizaciones, Ministerios, etc.

[31] Este acápite ha sido elaborado sobre la base de la presentación elaborada por Vicente Limachi.

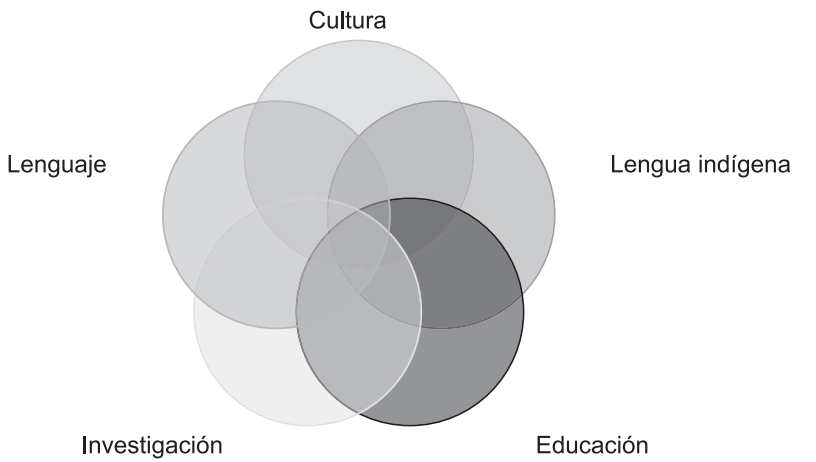
¿Características de la Maestría en EIB?

Características epistemológicas:

- Diseño curricular se realiza con la participación de representantes de pueblos indígenas.
- La concepción del currículo en áreas disciplinares (interdisciplinariedad).
- Los conocimientos y experiencias de los estudiantes son el punto de partida para analizar y cuestionar la teoría.
- Se genera conocimiento a través de la práctica, no en sentido inverso.
- Los conocimientos indígenas son tan válidos como los "universales" en los procesos de formación. Son el vínculo entre la tradición y el futuro de los pueblos indígenas.
- Enfoque epistemológico que reconoce y articula procesos y realidades sociales particulares con cosmovisiones, experiencias y formas de pensar diferentes.

Desarrollo Curricular

El currículo de la maestría en EIB tiene tres fases: inicial, de formación general y formación específica y de elaboración de tesis. El currículo se organiza en 5 áreas que se integran en cada fase y se actualizan permanentemente.



Consideraciones metodológicas

- Se utiliza la autobiografía como herramienta de introspección individual y colectiva que contribuye a la reafirmación identitaria (intraculturalidad).
- Se concibe a cada grupo como una comunidad de aprendizaje.
- Se trabaja con la metodología de la construcción colaborativa de conocimientos.
- Se promueve el intercambio y la comparación de experiencias y conocimientos.
- Se desarrolla la investigación, el acercamiento y la acción compartida.

Se trabaja por la expansión sistemática de los ámbitos de uso de las lenguas indígenas, con la participación de asesores lingüísticos.

Lecciones aprendidas

- La diversidad lingüística y cultural constituye un recurso en el proceso educativo.

- La construcción de una comunidad de aprendizaje es un valor.
- La reconstrucción autobiográfica es un potencial recurso para la reafirmación identitaria cultural.
- La investigación permite el desarrollo de competencias investigativas y permite la mirada crítica de lo que uno sabe, hace y de su realidad cultural.
- Las líneas de investigación permiten desarrollo y asesoramiento temático.
- El programa curricular con base en áreas permite un abordaje integral e interdisciplinario de problemáticas y contenidos requeridos para la formación en EIB.
- La metodología de taller permite la construcción efectiva de aprendizajes en comunidad.
- La cultura de aula de relaciones horizontales permite compartir experiencias y conocimientos, así como construirlos.
- Cuestionar lo establecido así como revisar lo aprendido fortalece la autopercepción y la percepción del otro.
- El trabajo docente en equipo resulta insustituible para la innovación en EIB.

Desafíos descolonizadores

- Transitar de la homogeneidad a la diversidad, del proyecto monocultural al diálogo de saberes.
- Una relación más equilibrada entre docencia e investigación.
- La búsqueda de complementariedad entre el conocimiento indígena y el "universal".
- Inversión en investigación sobre los conocimientos y los valores indígenas.
- Trabajo "desde", "con" y "para" y no solo "sobre" los pueblos indígenas.

- Incorporar otras alternativas de expresión para revertir la exclusividad de la tradición escrita académica.
- Situar los conocimientos transmitidos de generación en generación y conocimientos adquiridos en la escuela de la vida, como válidas fuentes teóricas y como datos de investigación.
- Permear la tradicional argumentación lógico – formal, incorporando los rasgos de argumentación circular y sus recursos retóricos en los trabajos escritos.
- Incorporar otros recursos estilísticos y formas del leguaje oral en los trabajos tanto escritos como orales que permitan trascender la exclusividad de la definición, análisis y síntesis.
- Fomentar los aspectos emotivos y artísticos a fin de relativizar la exclusividad del aspecto cognitivo intelectual y alcanzar un aprendizaje integral.

Para ello se tiene que:

- Repensar la noción de currículo y su diseño, reinterpretando y relocalizando el conocimiento universal, así como reposicionando el conocimiento indígena.
- Trascender los contenidos generalmente monoculturales y abrir las puertas a conocimientos y metodologías de otras culturas.
- Repensar la gestión institucional (administrativa) a fin de eliminar incompatibilidades entre las innovaciones pedagógicas y las viejas estructuras administrativas universitarias.

PROCESOS DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN CON IDENTIDAD PROPIA PARA LA ECOPRODUCCIÓN COMUNITARIA: EL CASO DE LA UNIK-KAWSAY[32]

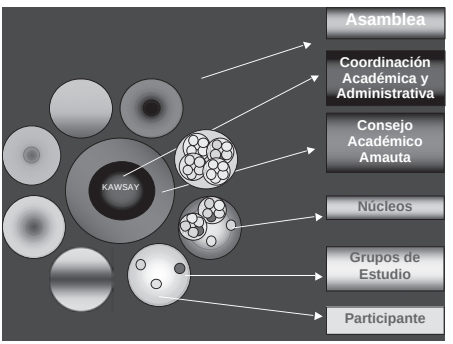
Centro de Culturas Originarias Kawsay
Bolivia

Antecedentes

"*Kawsay*" en idioma quechua significa en castellano: "vida" "vivir". 1999 se fundó Kawsay en Bolivia, luego en Ecuador y Perú para consolidar la propuesta de Espacio Académico Superior de las culturas Andino – Amazónicas. Es una organización considerada como el brazo metodológico y técnico del movimiento Indígena-originario. Tiene el propósito animar y fortalecer las culturas con el desarrollo de procesos formativos basados en la identidad de los pueblos indígenas como alternativa al sistema formal del Estado. Busca vigorizar los principios y valores, criar los saberes y conocimientos de las culturas para alcanzar el "Vivir Bien" (Sumaj Kawsay en quechua: vida buena, íntegra y en plenitud).

La UNIK en Bolivia

En el siguiente gráfico se representa la estructura orgánica de la UNIK



[32] Este acápite ha sido elaborado sobre la base de la presentación elaborada Kawsay.

El radio de acción de la UNIK es:

- La Paz - Núcleo Kallawaya
- Cochabamba - Núcleo Coordillera
- Santa Cruz - Núcleo Guaraní
- Chuquisaca - Núcleo Quilla Quilla
- Potosi - Núcleo Llallagua
- Oruro - Núcleo Uru Chipaya

Universidad Indígena Intercultural Kawsay UNIK

La UNIK es un espacio que permite desarrollar metodologías propias en la educación comunitaria en las temáticas de:

- Pedagogía Intercultural
- Derechos Humanos
- Derechos Indígenas
- Ecoturismo Comunitario
- Gobiernos Comunitarios
- Ecoproducción Comunitaria

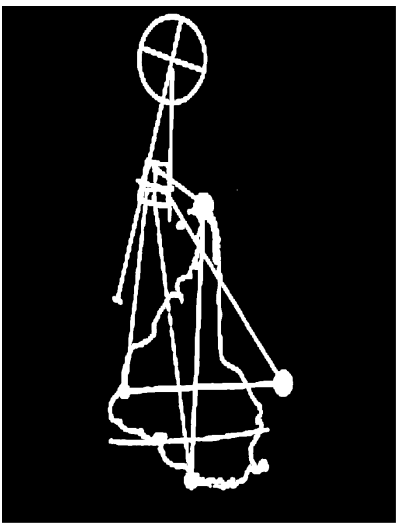
Objetivos

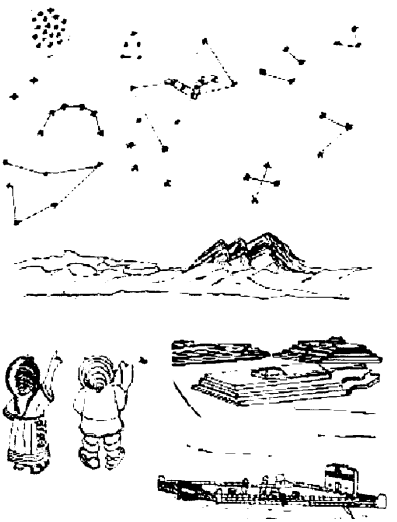
Son objetivos de la UNIK:

- Desarrollar la práctica y educación comunitaria e intercultural.
- Fortalecer saberes, ciencia, arte y tecnología de los pueblos indígena – originarios.
- Promover la actividad productiva comunitaria dentro del marco ecológico y de biodiversidad para diseñar estrategias de soberanía y desarrollo con identidad.
- Desarrollar la capacidad de propuesta y gestión comunitaria para ejercer el derecho a la participación, el derecho a la pluralidad jurídica y la constitución de gobiernos comunitarios propios.

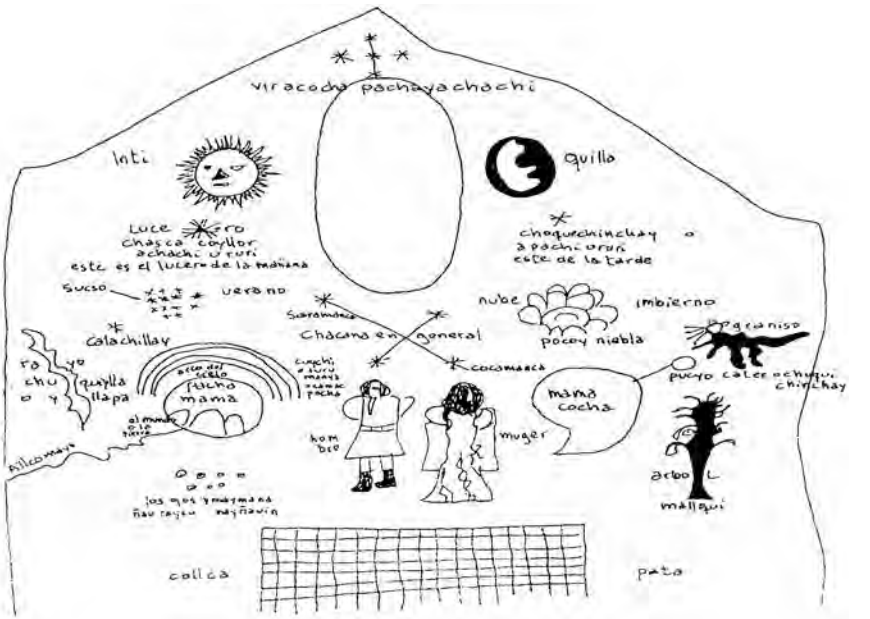
Visión Indígena

- La UNIK trabaja desde la visión indígena donde **La Chakana** (conocida como Cruz del Sur) es el modelo ordenador.





- **Pachamama o Madre Tierra.** En nuestras culturas la "Pachamama" es considerada el centro de la vida, donde los humanos y todos los elementos de la Naturaleza son parte de ella. Todo dentro de ella tiene vida y nada es inerte.
- **Ciclicidad**. En la visión del mundo quechua y aymara, la vida es un permanente ciclo *kutiy (retorno permanente)*. Esta es la visión de la vida del sentido inverso, la forma cíclica de entender el tiempo y espacio de manera conjunta y simultánea. Para poder ir adelante tenemos que mirar atrás, a diferencia del desarrollo lineal.
- **Dualidad-Complementariedad**. Para nuestras culturas la unidad es el par, en la *Pacha* se articula lo femenino con lo masculino. *Pachamama* es la energía femenina y *Pachacamak* es la energía masculina, así como la relación entre la luna y el sol.



2.- Dibujo de la imagen cosmológica Andina en el Altar del Coricancha.

Drawing of the Andean cosmological image in the Coricancha Altar.

Enfoque metodológico y curricular

Los ejes que orientan el trabajo educativo y formativo en la UNIK se reflejan en el siguiente gráfico:

Curso de Ecoproducción Comunitaria

Objetivos

- Producir para el desarrollo y la reproducción de la vida comunitaria.
- Recuperar y fortalecer saberes y conocimientos relacionados con la producción ecológica comunitaria.
- Diseñar propuestas de sistema de vida productivas - económicas y de desarrollo comunitario y territorial.
- Emprender el desarrollo de las propuestas productivas comunitarias.

Perfiles

- La UNIK está dirigida a:
- Participantes comprometidos con su organización.
- Emprendedores en ámbitos de producción.
- Con capacidades de liderazgo.

El perfil de salida de los egresados de la UNIK es:

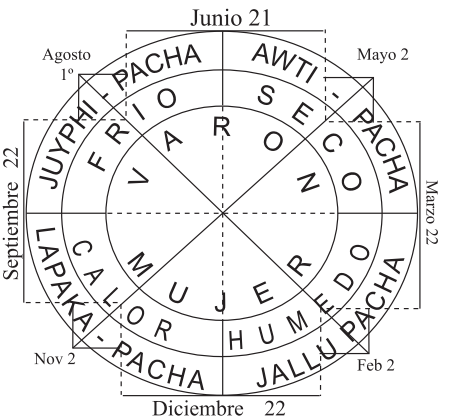
- Líderes comunitarios integrales con capacidades de gestión territorial comunitaria productiva y control de las variantes de los estándares de producción que permita reproducirse como cultura.

Enfoque ecológico

- Se promueve el manejo sostenible de recursos desde la visión de los pueblos indígenas.
- También se promueve la biodiversidad hacia la soberanía productiva.

Procesos metodológicos

- Se organizan ciclos modulares, el participante construye conocimientos con su organización.
- La estructura de seguimiento a los estudios se basa en la tutoría con grupos y núcleos de estudio.
- Las temáticas se desarrollan en base al ciclo del calendario productivo.

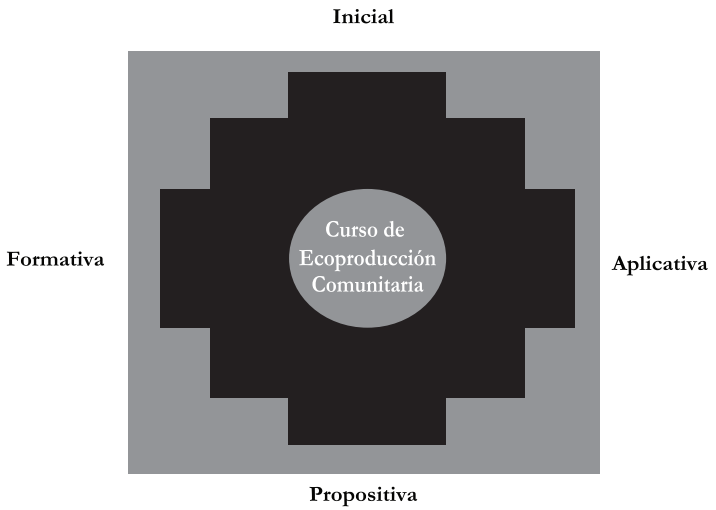


- Se desarrolla un enfoque metodológico intercultural mediante la creación de circuitos de interaprendizaje entre diferentes territorios.

- Se hace la recreación de conocimientos mediante la investigación comunitaria.
- Se construyen propuestas productivas en comunidad: planificación territorial comunitaria, planes de vida, programas, proyectos y otros.
- Se practica una educación productiva mediante el fortalecimiento y/o generación de emprendimientos/ empresas comunitarias basados en sus sistemas de producción.

Curso de Ecoproducción

El curso de Ecoproducción se organiza en las siguientes fases: inicial, formativa, aplicativa y propositiva.



- **Fase inicial**. Los participantes comparten sus concepciones, nociones y términos relacionados con la ecoproducción comunitaria desde su experiencia y su cultura.
- **Fase formativa**. Los participantes comparten y fortalecen sus conocimientos prácticos y técnicos, a través de la interculturalidad: intercambio de experiencias.

- **Fase propositiva**. Los participantes obtienen elementos para emprender propuestas que sean aplicables en las comunidades.
- **Fase aplicativa**. Los participantes realizan actividades prácticas en sus comunidades con todos los elementos adquiridos durante el proceso.
- **Evaluación**. Los participantes presentan un tema de Investigación Comunitaria y Propuestas productivas comunitarias que permiten dar respuesta a problemas reales de sus organizaciones. Este trabajo es valorado por autoridades comunitarias y técnicos invitados.

JIO - F.S.U.T.C.C.
ESTRATEGIAS PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DESCOLONIZADORA INTRA-INTERCULTURAL[33]

Pablo Caramachi
Juventudes Indígenas Originarios de la Federación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Cochabamba

Antecedentes del pasado para el futuro

- Con la colonización no solo fuimos gobernados por autoridades ajenas y extranjeras, sino que fuimos dominados, explotados y despojados de nuestras propias tierras comunitarias; sometidos inhumanamente ante el poder dominante, tanto en lo político y económico como en lo social. De esta forma fuimos nuestros derechos ciudadanos y civiles en pleno han sido postergados por más de 518 años.
- La civilización extranjera de la cultura occidental nos colonizó con su pensamiento eurocéntrico, individualista, racista, vertical, acumulador, depredador, de negación del otro, de imposición del pensamiento monocultural lineal y de modelo "único".
- La Colonia dejó sistemas estructuradas en las instituciones estatales, privadas y otras organizaciones y en las estructuras mentales y corazones en los hombres, producto de la educación y la formación desarrolladas dentro las instituciones educativas: educación superior, normales superiores, escuelas militares y policiales y otras.

Nuestras experiencias

A partir de 2004, la organización de Juventudes Indígenas Originarias de la Federación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Cochabamba (JIO.-F.S.U.T.C.C.) realizamos una serie de actividades fuera y dentro de la Universidad. Nuestras actividades enfatizaron desde entonces en escenarios

[33] Este acápite ha sido elaborado sobre la base de la presentación elaborada por Pablo Caramachi.

de análisis, debate y elaboración de propuestas sobre los derechos de la juventud en lo político, económico y social.

- Realizamos talleres para generar propuestas para la descolonización de la educación, como aportes a la Ley de la Educación, para Congreso de Educación de la CONED realizado en Sucre en 2006.
- Participamos en la socialización de la propuesta de Educación Nacional en las tres regiones del país (oriente, valles y occidente) para construir una educación descolonizadora.
- Realizamos y participamos en varios talleres para generar propuestas de la juventud hacia y para la Asamblea Constituyente.
- Realizamos talleres culturales en nuestra organización, con el propósito de recuperar, revitalizar y mantener nuestras identidades culturales.
- Cada año organizamos el Carnaval de la Juventud a nivel de las 16 provincias de Cochabamba done participamos con nuestras vestimentas típicas de cada provincia pueblo o región.
- Organizamos varios campeonatos de fútbol interprovinciales de damas y varones a nivel de las 16 provincias de Cochabamba con el objetivo de fomentar el deporte en la juventud.
- Nuestras actividades fuera de la universidad tienen el objetivo de que la sociedad analice y se sensibilizarse respecto a la diversidad y plurinacionalidad de nuestro país.
- Por otro lado realizamos ferias de producción agropecuaria y artesanía, a nivel de las 16 provincias.
- Hacemos conocer nuestra producción y uso de tecnologías en el agro y artesanía de cada una de nuestras culturas.
- Nuestras experiencias dentro de la universidad, a partir de gestión 2004, se concentraron en abrir espacios políticos como: Comedor Universitario, Consejos Universitarios, Facultativos y Centros Estudiantiles con el objetivo de proponer políticas de educación superior descolonizadora e intercultural, con las siguientes características:

- Nuestras propuestas enfatizaron en lo académico orientándose hacia la cultura de investigación y producción de conocimientos que responda a la realidad social y al proceso de cambio que vive nuestro Estado Plurinacional.
- Buscamos que en los currículos universitarios se incorporen nuestros conocimientos, tecnologías locales al mismo nivel que los conocimientos universales.
- Pretendemos que la universidad esté al servicio del pueblo y para el pueblo; toda investigación y producción intelectual debe contribuir a mejorar las condiciones de vida de nuestras provincias.
- Proponemos que el proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas sea intercultural.
- También que en todo el currículo universitario, en sus distintas carreras, se incluya nuestra idioma quechua.
- Proponemos que las actividades académicas sean teóricas y practicas para un mejor aprendizaje sólido, sostenible y significativo.
- Que se cambien los currículos obsoletos y rígidos a currículos flexibles.
- Que la descentralización de la universidad no se reduzca a la descentralización de la misma estructura de educación superior neoliberal a las provincias, con las mismas características con solo fin de hegemonizar el poder facultativo.
- Que las mallas curriculares de carreras descentralizadas respondan a una educación productiva, comunitaria y territorial.

• En estas últimas gestiones, con la ayuda de la FUNPROEIB Andes, realizamos actividades con los estudiantes universitarios del Programa de Admisión Extraordinaria (PAEs) de la UMSS, en talleres de capacitación, nivelación académica y fortalecimiento identitario y cultural.

• Finalmente, realizamos concursos de música autóctona y originaria.

La descolonización de la educación superior

- Descolonizar la educación superior, para nosotros, es romper todo el sistema neocolonial, las estructuradas y enraizadas en los aspectos de: modelos de estructuras organizativas, modelo académico, modelo y perfil docente, modelos de estructuras curriculares, modelos y estrategias metodológicas que se utilizan en el proceso de enseñanza – aprendizaje y métodos materiales didácticos también.
- Descolonizar, para nosotros, no es "volcar la tortilla" como muchos de los conservadores emiten sus opiniones mediáticas.
- En nuestra opinión, descolonizar es tener nuestros derechos equitativos de acuerdo a nuestras necesidades dignas y humanas para vivir bien.
- En el mismo sentido, la descolonización es tener los mismos conocimientos, educación, acceso en lo político, económico y social, participación activa en la toma de decisiones en las instituciones públicas y privadas, sin discriminación de procedencia cultural, identidad, edad, creencia, sexo, etc.
- La intraculturalidad para nosotros es convivir armónicamente primero con nosotros mismos, logrando de esta manera un crecimiento espiritual, científico, productivo y organizativo, con base en un todo integral de identidad cultural propia. Por otro lado, es tener una autoestima desarrollada y ser orgulloso de sí mismo y de la cultura a la cual uno representa y con sus propios principios.
- En la Interculturalidad ya se asume una posición en la cual las personas conviven con diferentes culturas, por lo tanto, no solo significa el respeto mutuo con el otro, sino aceptarlo, reconociendo su forma de pensar, de actuar, sobre la base de sus usos y costumbres. Es decir que la interculturalidad permite un encuentro entre diferentes culturas, naciones y pueblos, no constituyéndose éstas en la misma identidad, sino de distinta, como ocurre entre los indígenas, originarios y los mestizos. La interculturalidad comprende la propia identidad cultural; mientras que la Interculturalidad comprende el conocer y respetar la diversidad cultural de otros. Entonces, el relacionamiento cultural de los bolivianos, no solo debe darse entre sus propias naciones, sino entre las naciones y culturas de otros países; tratando de interactuar sin perder con ello su propia identidad, con base en

una convivencia donde se construya una cosmovisión, que no es mirar el cosmos desde su propia visión, sino desde un pensamiento acrítico, es decir, construyendo una simbiosis entre el centro y la periferia.

- Para ello nosotros, como organización de la JIO- FSUTCC, creemos que la práctica de la interculturalidad en cualquier instancia o sector no puede actuar como una cultura mejor que otra, tampoco ser dominante. Sabemos que cada cultura tiene su propia particularidad, visión de ver el mundo.

Nuestras propuestas

- Descolonizar toda la estructura de sistema de funcionamiento de la educación superior.
- Reconceptualizar la autonomía universitaria de acuerdo a la Constitución Política del Estado, de manera que responda a las políticas sociales emergentes sin desvirtuar la esencia de la misma.
- Incorporar el control social con competencias y lineamientos específicos para garantizar la buena utilización de los recursos específicamente para la universidad.
- Cambiar las estructuras organizativas, de modelos curriculares, de docencia y metodologías para garantizar una educación superior Intra-intercultural.
- En lo curricular, que la educación superior incorpore y desarrolle conocimientos de la cultura local (ciencia, tecnología) al nivel de conocimientos universales.
- Que en todas las carreras universitarias se incorpore el área de "modelo intercultural".
- Que la educación superior debe incorporar carreras interculturales.
- Que todos los currículos universitarios de educación superior sean flexibles, con características para responder a la eficiencia interna y externa del Estado Plurinacional.
- Que todas las carreras de educación superior incorporen salidas laterales de nivel técnico medio y superior.
- Que las carreras de Ciencias Sociales y Humanas cambien inmediatamente sus planes curriculares que respondan a las

exigencias y necesidades del proceso de cambio del nuevo Estado Plurinacional.

- Que la educación superior desarrolle en sus currículos los modelos de educación descolonizadora.
- En lo académico, que la educación superior recupere la esencia de cultura de investigación científica y producción de conocimientos.
- Que la educación superior se convierta en productora de conocimiento, ciencia e investigación, no solo productora de profesionales y títulos.
- Que la producción de conocimientos científicos acompañe y sirva para los proyectos de desarrollo económico y social desde las comunidades hasta las áreas urbanas.
- Que la educación superior responda a las características territoriales y comunitarias.
- Que en los procesos de enseñanza–aprendizaje dentro y fuera de las aulas se desarrolle la educación intra e intercultural. En el mismo sentido, que en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje los docentes incorporen metodologías y didácticas de aula descolonizadora.
- Que todos los procesos de educación superior universitaria desarrollen la teoría y la práctica para mejor aprendizaje sólido, sostenible y significativo. Por otro lado, que desarrollen en todas las carreras la identidad cultural.
- Que todos los egresados de la educación superior en el área que les corresponde desarrollen convenios con las organizaciones sociales, instituciones públicas y privadas, para realizar investigaciones científicas, culturales, proyectos, etc. Desde las provincias alejadas para acompañar procesos de cambio social e institucional en sus propias comunidades, regiones y alcaldías.
- Que los docentes y estudiantes desarrollen ferias culturales y productivas en las distintas comunidades, provincias para generar espacios de interacción e intercambio de conocimientos que pueden ser provechosos para generar nuevas propuestas alternativas.

CONCLUSIONES APROBADAS

MESA 1

DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS PARA LA GESTIÓN CURRICULAR INTRA E INTERCULTURAL PARA LA DESCOLONIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- Amalgamar, integrar, fusionar, hacer un *tinku* conocimientos indígenas, afros y occidentales.
- Reconocer el carácter colonial de la educación superior para la reforma del curriculum.
- Es necesario tener presente que todo cambio curricular debe ir acompañado de un cambio estructural institucional.
- Construir un curriculum con otras especialidades u orden de los conocimientos desde los enfoques e historia propios.
- Un eje ordenador del curriculum debe ser la crianza de la vida.
- La Educación superior debe responder al mandato de la sociedad y al proceso de cambio que vive el país.
- Al pensar el curriculum se debe proponer no solamente el perfil de egreso sino también considerar el perfil identitario de los profesionales que se forman.
- El curriculum debe velar por la relación entre la base productiva, las tecnologías ancestrales, el sistema escolarizado y la universidad.
- Sistematizar, Traducir a teorías y escrituras los conocimientos de las culturas y pueblos, mediante proceso de investigación intercultural.
- Valorar la oralidad como fuente de conocimiento y de comunicación del conocimiento.
- La Educación Superior no puede reducirse a ser logocéntrica (libros, letra y escritura); debe utilizar materiales educativos que resulten de la investigación y comuniquen en los lenguajes pertinentes a los conocimientos, utilizando el potencial epistemológico de la lenguas indígenas, la comunicación visual y corporal.

- Transformar la concepción del aula tradicional a una concepción aula-comunidad.
- Recuperar el sentido y la finalidad de que la producción del conocimiento es para vivir bien.
- Asumir las lecciones aprendidas en experiencias de educación superior como la UNIBOL (quechua, aymara y guaraní), la UNI-K, PROEIB Andes y otras experiencias invisibilizadas al interior de las universidades públicas, como referentes para la transformación de la educación superior tradicional.
- Organizar y convocar a un diálogo intercultural, de carácter político, a las autoridades universitarias (CEUB, rectores, decanos y jefes de Carrera y estamento estudiantil, organizaciones sociales y sectores educativos).

MESA 2

AVANCES, LIMITACIONES Y PROPUESTAS EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR INTRA - INTERCULTURAL Y DESCOLONIZADORA

Avances

- Uso de herramientas de la globalización para promover la valoración de la cultura originaria.
- Promoción de las lenguas originarias en algunas universidades.
- Becas para indígenas – originarios y campesinos en algunas universidades.
- Cursos (Diplomados) para formar lingüistas originarios.
- Políticas de admisión directa a indígenas, originarios, campesinos y sectores populares (ingreso libre).
- Se está trabajando en la elaboración de textos para promover la lengua (gramática de lenguas originarias).
- Creación de las UNIBOL.
- Inicio de procesos de discusión de diseños curriculares.
- Creación de programas multimedia en lenguas Indígenas.
- Formación complementaria intercultural (profesores normalistas)
- Acceso de las mujeres a las universidades.

Limitaciones

- Divorcio de los niveles de educación (desde la familia hasta la educación superior)
- Rigidez en el Diseño Curricular
- Falta de identificación con la propia cultura
- Limitado acceso a medios de comunicación

- Estado no muestra avances en descolonización de E.S.
- Primacía de ámbitos políticos y administrativos en las decisiones académico-curriculares en la E.S.
- No existe un reconocimiento ministerial a la formación maestros indígenas/originarios (CEFOA).
- Escaso trabajo en la Gramática de las lenguas originarias.
- Enseñanza de la lengua solo con fines utilitarios.
- Impulsar una mayor relación entre los diferentes niveles educativos
- Rescatar elementos positivos de la modernidad, sin radicalizar posturas.
- Democratizar las decisiones curriculares, no imponer políticas autoritarias.
- Comprender el ámbito Macropolítico (Sensibilizar a autoridades) y el Micropolítico (Avances, iniciativas locales)
- El Currículo debe tomar en cuenta la cosmovisión de las naciones indígenas y originarias.
- Trabajar en la construcción y sistematización de la epistemología de la cosmovisión de los pueblos originarios.
- Investigación, sistematización y revitalización de tecnologías indígenas/originarias.
- Implementación de un currículo plurinacional y currículos regionales y comunitarios en los procesos de formación superior.

Propuestas

- Implementar un currículo plurinacional y currículos regionales y comunitarios.
- Implementar el plurilingüismo y la creación de Institutos de Lenguas y Culturas Originarias.
- Utilizar herramientas de la globalización para promover la valoración y desarrollo de culturas originarias.

- Determinar paradigmas adecuados para los procesos formativos en lenguas originarias (Cambiar el modelo curricular de transferencia a producción de conocimientos).
- "Negociación" del conocimiento (Diálogo de saberes indígenas y occidentales).
- Uso de lenguas indígenas en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Incorporación de saberes indígenas como sistemas epistemológicos en la Educación Superior.

MESA 3

GESTIÓN INSTITUCIONAL Y PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR INTRA - INTERCULTURAL Y DESCOLONIZADORA

De las percepciones y experiencias expresadas por los participantes es posible colegir que las universidades privadas, estatales e indígenas inclusive, se encuentran pasando por una crisis –crisis entendida en la mejor de sus concepciones- tendiente a definir sus rasgos identitarios, sus roles y sus propias formas de organización y gestión.

- En procura de atender esa crisis, una de las estrategias que por lo general se pone en marcha es la referida al rediseño curricular; esfuerzo que a pesar de estar circunscrito las mas de las veces a la introducción o sustitución de algunos contenidos o asignaturas, encuentra resistencia por parte de una buena cantidad de docentes y autoridades.
- La predominancia del conductismo en el desarrollo curricular (planificación, seguimiento y evaluación) evita además una relación docente estudiantil más constructiva, más renovada, más participativa.
- La permanencia de docentes titulares no es acompañada por la contratación de nuevos docentes; intereses personales o de grupo impiden avances al respecto.
- Lo mismo sucede a tiempo de elegir nuevas autoridades, ya que el voto ponderado –en algunas universidades- mantiene o fomenta actitudes conservadoras.
- Las unidades desconcentradas se constituyen paulatinamente en una alternativa de transformación aunque las viejas prácticas y el control desde las centrales, persisten con más o menos diferencias.

Los principios, bases y fines pedagógicos, políticos y sociales que persiguen las universidades se encuentran obstaculizados en su desarrollo o

consolidación por estructuras organizacionales basadas en lógicas jerárquicas y verticales. Concentrar esfuerzos por cambiarlas radicalmente es uno de los desafíos estratégicos más importantes.

- Considerar y revalorizar las fortalezas de las Universidades es también importante y sobre todo estratégico. Es de las Universidades que emergen las ideas y quienes las sustentan. Esto ha sucedido antes y sucede ahora. En consecuencia, reivindicamos los aportes que en general y muchas veces "en silencio", en lo cotidiano, las Universidades brindan a la sociedad.
- En esa medida reivindicamos también la autonomía universitaria, el diálogo de saberes que con más o menos intensidad se da en ellas, los proyectos productivos, los procesos de investigación y la propia formación que de ella emerge.
- Que resta mucho por hacer, es cierto. Pero esta es una tarea de todos y todas, no solo de quienes las constituyen.

En esa perspectiva, la participación social plena, incluso en lo académico y en lo administrativo, es una tarea pendiente.

En definitiva, tratar asuntos referidos a la descolonización, a la gestión institucional universitaria descolonizadora supone tratar la globalidad compleja de la universidad: lo pedagógico-curricular, lo estructural-organizativo y la investigación e interacción comunitaria.

- Para ello, es preciso superar los enfoques, los análisis y aun las propuestas que refuerzan la dicotomía entre la práctica y la teoría.
- Supone también escuchar más y recoger las propuestas de la sociedad civil, de los movimientos sociales.
- También es preciso partir de lo que somos, con lo que tenemos… de nuestras fortalezas, de lo bueno que producimos y podemos producir.
- Por último, supone respetar la diversidad cultural, de lógicas, enfoques y experiencias; sin exclusiones, sin imposiciones, en el marco de las autonomías, aspectos que, pueden además constituirse en indicadores precisos de un proceso evidente de descolonización.

ANEXOS

Manifiesto del Seminario Taller: "Estrategias para una educación superior descolonizadora intra e intercultural".

Convocatoria y programa.

Lista de participantes.

Manifiesto del seminario taller estrategias para la descolonización e intreinterculturalidad d ela de la educación superior

En la ciudad de Cohabamba los días 18 y 19 de noviembre del 2010 se reunieron las siguientes instituciones: Viceministerio de Descolonización, representantes de las facultades de Humanidades, Derecho y Ciencias Políticas y Sociales de las universidades: UMSA, UMSS, UPEA, UAGRM, UTO, UABJB, UNIBOL guaraní y quechua, UNI-K, USB, estudiantes universitarios y PAI: organizaciones sociales: CIDOB, CSUTCB, CNMCIOBS", CONAMAQ, CSCIB, FUSTCC, COD Cochabamba, CNC-CEPOS, Consejos Educativos de Pueblos Indígenas Originarios; Organizaciones no gubernamentales: APCOB, Fe y Alegría, COMPA, UNITIPAXA, Comunidad Aylluñan y FUNPROEIB Andes, para realizar un trabajo de análisis, debate y diálogo intra e intercultural con la finalidad de establecer estrategias de descolonización de la educación superior así como conocer y aprender de las experiencias previas en estos ámbitos.

Este manifiesto también se refiere a las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, instituciones de formación policial y castrence entre otros, mediante la conformación de tres mesas de trabajo como:

1 GESTIÓN CURRICULAR INTRA E INTERCULTURAL PARA LA DESCOLONIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2 **Gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora**

3 **GESTION INSTITUCIONAL Y PARTICIPACION SOCIAL EN EDUCACION SUPERIOR INTRA E INTERCULTURAL Y DESCOLONIZADORA.**

De estas mesas emergieron las siguientes conclusiones y recomendaciones que por decisión unánime del plenario ponemos a consideración de la Asamblea Plurinacional, las autoridades universitarias y la sociedad civil:

1 Cuestionar el carácter colonial patriarcal e individualista de la educación superior expresado en los ámbitos políticos y administrativos y académico en las decisiones académico-curriculares.

2 Establecer un Tinku de conocimientos entre todas las culturas, pueblos y nacionalidades involucrados en las educación superior

3 Implementar un currículo plurinacional a fortalecerse y complementarse con currículos regionales y comunitarios.

4 Determinar paradigmas adecuados para los procesos formativos en lenguas originarias

5 Cambiar el modelo pedagógico de transferencia a una educación concebida como producción intra-intercultural de conocimientos para la descolonización.

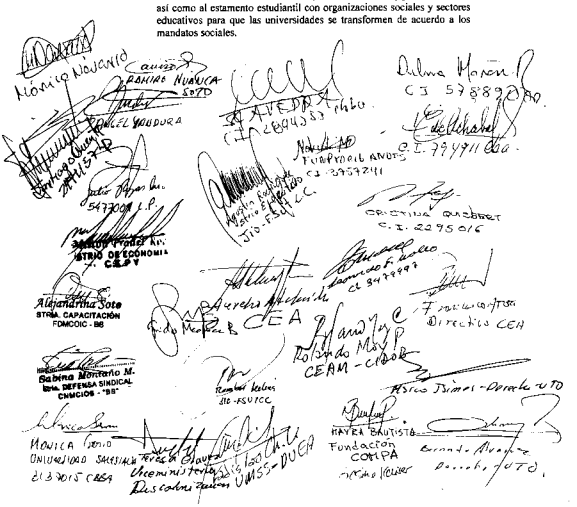
6 Apoyar la creación de Institutos de Lenguas y Culturas propuestos por los Consejos Educativos de Pueblos Originarios de Bolivia.

7 Uso y fortalecimiento de lenguas indígenas en el proceso de enseñanza – aprendizaje para el diálogo inter-epistémico en la Educación Superior.

8 Articulación de las herramientas provenientes de otras epistemologías para promover, fortaleces y valorar la identidades políticas, económicas, socioculturales y lingüísticas de las culturas originarias.

9 El rediseño curricular debe implicar el cambio de actitud y apoyo, político institucional de docentes, estudiantes y administrativos de la educación Superior.

10 Convocar a un diálogo intercultural, de carácter político, a las autoridades universitarias del CEUB, rectores, decanos y jefes de Carrera así como al estamento estudiantil con organizaciones sociales y sectores educativos para que las universidades se transformen de acuerdo a los mandatos sociales.



MINISTERIO DE CULTURAS
VICEMINISTERIO DE DESCOLONIZACION

FUNPROEIB Andes
PROEIB Andes

Seminario – Taller:

ESTRATEGIAS PARA
UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DESCOLONIZADORA INTRA E INTERCULTURAL

Cochabamba, 18 y 19 de noviembre de 2010

Lugar: *Centro Centro de formación y casa de retiro "Padre Victor Blajot" (Conocido como ExJuan XXIII de Fe y Alegría) Final de la Av. Villavicencio s.n. (Sarcobamba) telf. 4221312.*

Más información: *FUNPROEIB Andes Mónica Navarro 4-4530037 ó 38*

Introducción

A partir de la colonia española, se ha instaurado en la sociedad boliviana un sistema de relaciones de inequidad y discriminación basado en el racismo. Esta situación se consolidó durante la República, al extremo de que se hablaba de la existencia de dos bolivias, una para los indígenas excluidos y otra para los blancos, criollos e incluso mestizos.

La educación escolarizada está vigente masivamente en el país hace menos de un siglo y es un reflejo de su contexto. Las aulas y los pasillos de los centros educativos se constituyen en un espacio de discriminación por diversos factores: étnico, lingüístico, de género, económico, etc. y al mismo tiempo reproducen la sociedad discriminadora y con privilegios para algunos.

Después de una trayectoria escolar en la que tanto maestros como padres de familia han repetido a los niños indígenas la consigna de que no tienen que ser como sus padres, muchos jóvenes indígenas ingresan hoy a la educación superior. Si bien la educación superior implica todas las modalidades que tienen como requisito un título de bachiller y concluyen

con la certificación de técnico medio, superior, licenciatura y otros, en esta oportunidad nos centramos específicamente en la educación universitaria pública y en ese ámbito, concretamente en las facultades de ciencias humanas y/o sociales.

Una universidad tradicional y colonial desconoce los sistemas de conocimientos de los pueblos indígenas originarios y campesinos, su principal actividad se centra en la lectoescritura en castellano, en el trabajo en el aula, la competencia y el individualismo. Ese tipo de educación es colonizadora por excelencia y al mismo tiempo es funcional al neoliberalismo, en el sentido de que le interesa "producir" profesionales "en masa" para el mercado, sin considerar la formación personal en consideración de las diferencias y especificidades personales, las necesidades sociales y étnicas a las que deben responder los profesionales.

En esas condiciones la universidad se convierte en un proyecto "blanqueador" que aleja a los jóvenes de la realidad de sus padres, los excluye del desarrollo de sus comunidades; los aleja de la Pachamama, para buscar insertarse laboralmente en la Bolivia moderna, mestiza y castellanohablante.

Muchos estudiantes, hijos de padres de pueblos indígenas originarios y campesinos no se reconocen como indígenas en las aulas y pasillos de las universidades públicas, así como las mismas universidades no los reconocen como tales. Muchos jóvenes entran a la universidad como indígenas, mestizos y blancos, pero salen todos iguales, como profesionales para el mercado laboral; cuando desde la perspectiva de las organizaciones sociales lo deseable sería que salieran como indígenas profesionales, dispuestos a trabajar por el desarrollo de sus lugares de origen con identidad. De hecho, no es lo mismo ser "profesional indígena" que "indígena profesional".

Si bien gran parte de los estudiantes indígenas se han mimetizado en la masa universitaria anónima, existen muchos jóvenes indígenas que han quedado fuera de la educación superior. Esta forma de exclusión, sumada al espíritu de la nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, así como el anteproyecto de ley de educación "Elizardo Pérez y

Abelino Siñani" han interpelado a las universidades para que den una respuesta diferente a la diversidad étnica, social y cultual en la que se insertan. Es por eso que se han creado programas que facilitan el acceso de poblaciones tradicionalmente excluidas, a la universidad mediante: becas para indígenas y sectores populares en universidades privadas y programas especiales descentralizados para indígenas como UNIBOL, UACs, unidades desconcentradas de las universidades públicas y otros.

El presente seminario taller, nace de la iniciativa de la Fundación PROEIB Andes, el PROEIB Andes (Unidad Académica del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación), el Ministerio de Educación, el Viceministerio de Descolonización y el Comité Nacional de Coordinación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios de Bolivia (CNC-CEPOs), con el fin de promover el diálogo entre actores involucrados en la educación superior. El evento cuenta con el apoyo de Fondo de los Estudiantes y Académicos Noruegos (SAIH).

Si bien todas las facultades y carreras universitarias tienen diferentes potencialidades para trabajar procesos de educación intra intercultural y descolonizadora, en esta oportunidad hemos priorizado las facultades de ciencias de humanidades y ciencias sociales con el fin de recoger sus aportes y reflexiones en el ámbito de la lingüística, epistemología, pedagogía y otras disciplinas desde las que se puede observar y trabajar para la descolonización de la educación superior.

El desafío que proponemos es discutir y proponer acciones a raíz de las siguientes preguntas ¿Cuál es la política identitaria con la que trabajan nuestras universidades? ¿Qué preconceptos respecto a ciencia (occidental, positiva) y conocimiento indígena orientan el trabajo docente? ¿Qué implica concretamente la descolonización de la universidad a nivel epistemológico, de gestión administrativa y curricular? ¿Qué lugar tienen en la docencia los conocimientos indígenas, las metodologías de investigación y evaluación indígenas y las lenguas indígenas? ¿Qué disposición tienen docentes y estudiantes para proyectar y reproducir identidades étnicas en el proceso educativo? ¿Cuál es la contribución de las universidades a la construcción del nuevo Estado plurinacional con proyección hacia futuro?

En esta línea, el propósito del seminario taller es:

> **Contribuir en la concreción de la política de descolonización educación superior a nivel institucional y curricular, generando propuestas de intra e interculturalización.**

El seminario pretende discutir qué se entiende por descolonización en el ámbito educativo y qué rol jugarían en ese ámbito, la intra y la interculturalidad. Posteriormente, se identificará todo lo que en el marco de la nueva normativa legal se ha previsto sobre la descolonización de la educación superior y se verán avances y limitaciones de experiencias concretas de educación superior. Este proceso previo servirá de base para el propósito fundamental del taller que es el de proponer herramientas prácticas para hacer realidad una educación superior intercultural y descolonizadora y conformar una red de facultades, organizaciones, profesionales y estudiantes dispuestos a generar experiencias y dar seguimiento a procesos de descolonización de la educación superior.

Así, se espera que el presente seminario taller sea una oportunidad para construir una propuesta de transformación que le permita responder a los cambios políticos y sociales que se dan en el contexto al que la universidad se debe.

OBJETIVOS

El seminario se realiza con los objetivos de:

- Reflexionar sobre los conceptos de intra interculturalidad y descolonización de la educación superior.
- Analizar las políticas y normativas del Estado Plurinacional de Bolivia respecto a la descolonización y la interculturalización de la Universidad, en términos de su aplicación concreta.
- Conocer experiencias alternativas de educación en su potencial descolonizador de la educación superior (experiencias de intra e interculturalidad).

- Proponer herramientas prácticas para hacer realidad una educación superior intercultural y descolonizadora desde las facultades de ciencias sociales.
- Constituir una red de estudiantes, docentes y autoridades que compartan experiencias, información, realice y dé seguimiento a acciones concretas por la descolonización de la educación superior.

PARTICIPANTES

Participarán en el seminario autoridades, docentes y estudiantes universitarios de carreras de ciencias humanas y sociales de las universidades públicas del país, órganos del estado y no gubernamentales, responsables de educación de organizaciones indígenas originarias y sindicales, dirigentes indígenas con amplia trayectoria en el ámbito de educación e investigadores sobre la temática.

METODOLOGÍA

Para alcanzar los tres objetivos propuestos el seminario se desarrollará mediante la siguiente metodología. El trabajo se dividirá en dos partes:

- Una primera que tendrá carácter de ***seminario***, en la que diversos invitados expondrán conceptualizaciones y una revisión de la normativa legal respectiva, con el fin de promover la discusión y la conceptualización operativa.
- Una segunda, con carácter de ***taller***, en la que se dividirán a los participantes en mesas de trabajo donde, a partir de experiencias concretas de descolonización (intra e interculturalidad) de la educación superior los participantes discutirán sobre la base de una lista de temas propuesta y elaborarán propuestas concretas para la descolonización de la educación superior, pensando en situaciones concretas (el aula, la investigación, la extensión, la institución). Las mesas de trabajo son:
    - Mesa 1: Gestión curricular intra e intercultural hacia la descolonización epistemológica.

- Mesa 2: Gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora
- Mesa 3: Gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora.

- Paralelamente se organizará una ***feria*** con el fin de socializar bibliografía especializada sobre la temática (sistematizaciones, informes de investigación, estadística, teoría y otros materiales).

Unos días antes del seminario – taller y durante el mismo se invitarán -mediante sitios web y afiches- a que los actores de las universidades expresen sus opiniones y sugerencias en respuesta a las preguntas planteadas en la motivación para el seminario. Estos aportes serán puestos a consideración tanto de los expositores como del moderador para que sean considerados en el debate, las propuestas y las conclusiones.

Las conclusiones del seminario taller serán sistematizadas y publicadas en un documento de amplia difusión en el país. Al mismo tiempo, servirán de instrumento de negociación para impulsar su concreción en las diferentes instancias de educación superior participantes.

PROGRAMA

1er. día

Jueves, 18 de noviembre de 2010 (8:30 a 13:00 y 14:30 a 18:30)

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	MODERACIÓN
8:00 – 8:30	Registro de participantes	Janeth Trujillo	
8:30 – 9:00	Palabras de bienvenida	Nohemí Mengoa ***FUNPROEIB Andes***	Alex Cuiza
	Inauguración del Seminario – Taller y la feria bibliográfica.	Wilfredo Yabeta ***Bloque Indígena***	
	Presentación de objetivos y metodología	Mónica Navarro ***FUNPROEIB Andes***	
Ciclo de conferencias: Aproximación conceptual y legal *Objetivos:* *- Reflexionar sobre los conceptos de intra interculturalidad y descolonización de la educación superior.* *- Analizar las políticas y normativas del Estado Plurinacional de Bolivia respecto a la descolonización y la interculturalización de la Universidad, en términos de su aplicación concreta.*			
9:00 – 9:20	La descolonización: un camino hacia un Estado plurinacional	Félix Cárdenas ***Viceministro de Descolonización***	Docente UMSS
9:20 - 9:40	Intraculturalidad, interculturalidad y descolonización en la educación superior	Walter Gutiérrez ***UPIIP – Ministerio de Educación***	
9:40 – 10:00	Diálogo con los participantes	Expositores	
10:00 – 10:20	La descolonización y la decolonialidad de la universidad	José Luís Saavedra ***Intelectual aymara de habla quechua, docente UMSA***	
10:20 – 10:40	Diálogo epistemológico en la educación superior descolonizadora ¿Es posible?	Ramiro Huanca ***Intelectual yungueño, docente Carrera de Literatura-UMSA***	
10:40 – 11:00	Diálogo con los participantes	Expositores	
11:00 – 11:20	Refrigerio		
11:20 – 11:40	Descolonización de la educación como una cuestión epistemológica: el potencial de los sistemas indígenas de conocimiento/saber	César Neuswander ***Antropólogo - Investigador de conocimientos con ayoreos, mojeños y wenhayeek***	
11:40 – 12:00	El potencial descolonizador del uso de lenguas indígenas en la educación	Pedro Plaza ***Lingüista - Coordinador proyecto fortalecimiento lengua y cultura yuracaré***	
12:00 -12:20	Diálogo con los participantes	Expositores	
12:20 – 12:30	Cierre (Ideas centrales aportadas por los ponentes y la discusión, planteamiento de preguntas pendientes)	Docente UMSS	

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	MODERACIÓN
12:30 – 14:00	**Almuerzo** Inscripción de participantes en mesas de trabajo: **Mesa 1:** Gestión curricular intra e intercultural hacia la descolonización epistemológica **Mesa 2:** Gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora **Mesa 3:** Gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora	 Inscripciones: Mónica Navarro Patricia Marín Santiago Quenta	Alex Cuiza
14:00 – 14:30	**Plenaria** Antecedentes y marco legal de la descolonización de la educación superior en Bolivia	Guido Machaca ***Pedagogo - Coordinador programa de formación de líderes indígenas*** Gustavo Moreira ***Educador – Secretario de Educación COD Cochabamba***	Docente UMSS
14:30 – 14:50	La descolonización en la construcción de la política educativa	Carmen García ***Presidenta de la Comisión de Educación de la Cámara de Senadores***	
14:50 – 15:00	Diálogo con los participantes	Docente UMSS	
Mesas de trabajo: Análisis de experiencias **Objetivo:** ***Conocer experiencias alternativas de educación en su potencial descolonizador de la educación superior (experiencias de intra e interculturalidad).***			
Mesa 1:	**Gestión curricular intra e intercultural hacia la descolonización epistemológica**		
15:00 – 15:20	Experiencia UNI-K	José Antonio ***Universidad Indígena Kawsay***	Mónica Navarro ***FUNPROEIB Andes***
15:20 – 15:40	Experiencia PROEIB Andes	Vicente Limachi ***Coordinador PROEIB Andes***	
15:40 – 16:00	Refrigerio		
16:00 – 18:15	- Aclaración del plan de trabajo y organización interna (Moderador/a, relator/a). - Identificación de avances, limitaciones y recomendaciones para la gestión curricular intra e intercultural hacia la descolonización epistemológica a partir de las experiencias expuestas y las experiencias que traen los/as	Participantes de la mesa y relator/a	Por designar

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	MODERACIÓN
Mesa 2:	**Gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora**		
15:00 – 15:20	Exposición: Experiencia UII	Horacio Rivera ***Responsable UII – Fondo Indígena***	Patricia Marín ***CNC – CEPOs***
15:20 – 15:40	La dimensión del otro en el proceso de la descolonización	Luís Moya ***Jefe de Carrera Psicología - UMSS***	
15:40 – 16:00	Exposición experiencia PAE	Pablo Caramachi ***Estudiante UMSS - FUSTCC***	
16:00 – 18:15	- Aclaración del plan de trabajo y organización interna (Moderador/a, relator/a). - Identificación de avances, limitaciones y recomendaciones para la gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora a partir de las experiencias expuestas y las experiencias que traen los/as participantes. - Elaboración de conclusiones y presentación en power point.	Participantes de la mesa	Designado/a por la mesa
18:15 – 18:30	**Plenaria** Presentación de música y experiencia	Comunidad Cultural Ayllu Ñan Amayumpi	Elio Cuiza
Mesa 3:	**Gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora**		
15:00 – 15:20	La UNIBOL Guaraní "Apiaguaiki Tüpa": hacia la desoclonización en la educación superior	Ángel Yandura ***Sabio Guaraní - UNIBOL Guaraní***	Santiago Quenta ***Viceministerio de Descolonización***
15:20 – 15:40	Exposición experiencia UPEA	Claudio Marcapaillo ***Jefe de Carrera de Lingüística*** Grover Gutiérrez ***Jefe de Carrera Ciencias de la Educación***	
15:40 – 16:00	Refrigerio		
16:00 – 18:15	- Aclaración del plan de trabajo, horario y organización interna (Moderador/a, relator/a). - Identificación de avances, limitaciones y recomendaciones para la gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora, a partir de las experiencias expuestas y las experiencias que traen los/as participantes. - Elaboración de conclusiones y presentación en power point.	Participantes de la mesa	Designado/a por la mesa
18:15 – 18:30	**Plenaria** Presentación de música y experiencia	Comunidad Cultural Ayllu Ñan Amayumpi	

2do. día

Viernes, 19 de noviembre de 2010 (8:30 a 13:00)

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	MODERACIÓN
Mesas de trabajo: Elaboración de propuestas *Objetivo: Proponer herramientas prácticas para hacer realidad una educación superior intercultural y descolonizadora desde las facultades de ciencias sociales.*			
8:00 – 8:40	**Plenaria: Socialización de resultados por mesas:** **Mesa 1**: Gestión curricular intra e intercultural hacia la descolonización epistemológica **Mesa 2:** Gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora **Mesa 3:** Gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora	Relator/a designado/a	Docente UMSS
Mesa 1:	**MESAS DE TRABAJO** **Gestión curricular intra e intercultural hacia la descolonización epistemológica**		
8:40 – 10:00	Discusión sobre temas propuestos: ▪ Diseño curricular ▪ Bibliografía y otros materiales educativos ▪ Epistemología intercultural	Participantes de la mesa	Por designar
10:00 – 10:20	Refrigerio		
10:20 – 10:40	Elaboración de documento de conclusiones de la mesa y presentación en power point	Participantes de la mesa	Designado/a por la mesa
Mesa 2:	Gestión pedagógica para la educación superior intra e intercultural y descolonizadora		
8:40 – 10:00	Discusión sobre temas propuestos: ▪ Lenguas originarias y extranjeras en la educación ▪ Estrategias metodológicas para la educación descolonizadora intra e intercultural ▪ Formación docente para la educación descolonizadora intra e intercultural	Participantes de la mesa	Por designar
10:00 – 10:20	Refrigerio		
10:20 – 10:40	Elaboración de documento de conclusiones de la mesa y presentación en power point	Participantes de la mesa	Designado/a por la mesa
Mesa 3:	**Gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora**		

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	MODERACIÓN
10:00 – 10:20	Refrigerio		
10:20 – 10:40	Elaboración de documento de conclusiones de la mesa y presentación en power point	Participantes de la mesa	Designado/a por la mesa
Mesa 3:	**Gestión institucional y participación social en educación superior intra e intercultural y descolonizadora**		
8:40 – 10:00	Discusión sobre temas propuestos: ▪ Reconocimiento y visibilización de la diversidad étnica y cultural existente ▪ Administración equitativa ▪ Carácter y sentido de los órganos de gobierno universitario ▪ Paisaje lingüístico y uso de lenguas en la administración ▪ Roles y actores de la descolonización de la educación superior: Estudiantes, Docentes, Administrativos y Sociedad civil.	Participantes de la mesa	Por designar
10:00 – 10:20	Refrigerio		
10:20 – 10:40	Elaboración de documento de conclusiones de la mesa y presentación en power point	Participantes de la mesa	Designado/a por la mesa
10:40 -11:00	**PLENARIA:** Socialización de propuestas Mesa 1	Relator/a designado/a	Por designar
11:00 – 11:10	Preguntas y sugerencias para complementar las propuestas de la Mesa 1	Participantes	
11:10 – 11:30	Plenaria: Socialización de propuestas Mesa 2	Relator/a designado/a	
11:30 – 11:40	Preguntas y sugerencias para complementar las propuestas de la Mesa 2	Participantes	
11:40 – 12:10	Plenaria: Socialización de propuestas Mesa 3	Relator/a designado/a	
12:10 – 12:20	Preguntas y sugerencias para complementar las propuestas de la Mesa 3	Participantes	
12:20 – 12:35	Conclusiones del Seminario	Alex Cuiza	
Objetivo: ***Constituir una red de estudiantes, docentes y autoridades que compartan experiencias, información, realice y dé seguimiento a acciones concretas por la descolonización de la educación superior.***			
12:35 – 12:50	Análisis sobre la conformación de la red por la descolonización de la educación superior (objetivos, elección responsables, socialización de correos electrónicos, planificación de actividades)	Participantes	Por designar
12:50 – 13:00	Clausura del seminario taller	Autoridad universitaria	
	Presentación musical	Grupos musicales de estudiantes de la UMSS	

LISTA DE PARTICIPANTES

	NOMBRE	ORGANIZACIÓN / INSTITUCIÓN
1.	Adalino Delgado Benavides	UMSS
2.	Adrián Choque García	UMSS
3.	Agustín Rrodríguez	JIO - FSUTCC
4.	Alejandrina Soto	"Bartolina Sisa"
5.	Alex Alfaro	CSDCTB
6.	Alex Cuisa	PROEIB Andes
7.	Alexander Frontanilla	FUNPROEIB
8.	Ángel Yandura Aramayo	UNIBOL
9.	Antti Turkia	Kawsay
10.	Ascencio Cahuaya Aruquipa	CEPOs EIB
11.	Aurelio Atahuichi Acevedo	CEA
12.	Benjamín Castro	UMSS
13.	Carlos Esteban Callapa Flores	FUNPROEIB Andes
14.	Cinthia Durán Giménez	FUNPROEIB
15.	Clara Perez	UMSS FHCE C. de la Ed.
16.	Cristina Quisbert Quispe	Unidad de Investigaciones históricas UNIHPAKAXA
17.	Cristina Terán	FUNPROEIB
18.	Daniel Guzmán	PROEIB Andes
19.	Daniel Tirado	UMSS
20.	David Delgadillo Zerda	UMSS
21.	Doris Crespo Torrez	FUNPROEIB
22.	Dulfredo Cerón Zarate	CNC
23.	Ediberto Poma Limachi	CONAMAQ
24.	Edilberto Quispe Conde	Fe y Alegría
25.	Elias Caurey Caurey	CNC CEPOS
26.	Elizabet Quevedo	Universidad Central Carrera de Trabajo Social
27.	Elizabeth Jaldín	FUNPROEIB

28.	Fernando Guzmán	UNIBOL Guaraní
29.	Francisco Apaza Laura	CEA
30.	Germán Isla Martinez	CSUTCB
31.	Gesine Petra Martha Kaiser	APCO
32.	Gloria Rodríguez	U. Salesiana
33.	Grober Gutierrez Cutipa	UPA
34.	Grover Bernardo Alvarez Quina	Universidad técnica de Oruro
35.	Guido León Villca Cabrera	Licenciatura EIB UMSS
36.	Guido Machaca Benito	FUNPROEIB
37.	Inge Sichra	FUNPROEIB
38.	Irina Severich	FUNPROEIB
39.	Irma Magnane	U. Salesiana
40.	Janneth Trujillo	FUNPROEIB
41.	Javier Soruco Ferrufino	Aylluñan
42.	Jeannette Zurita Trigo	UMSS
43.	José Luis Zuñagua Alvarez	FUNPROEIB Andes
44.	Juan Carrillo	UMSS
45.	Juan Zurita	CENAQ
46.	Juan Zurita Hodges	UMSS
47.	Julio Yobany Rojas Anco	UMSA C. Turismo
48.	Ladislao Chuquichambi Villca	UMSS DUEA
49.	Lena Wendy Pérez Varela	UMSSA Carrera Literatura
50.	Leonardo Favio Mollo Conde	Ministerio Culturas
51.	Leonardo Nina Choque	Fe y Alegría Cbba
52.	Libertad Pinto Rodríguez	FUNPROEIB ANDES
53.	Luis Alejandro Moruno Villallpando	UMSS
54.	Marbin Mosquera Coca	UMSS LAEL EIB
55.	Marcelo Aramayo	UMSS FHCE
56.	Marco Ernesto Jaimes Molina	UTO Facultad Derecho
57.	Mariela Castro Suárez	U. Gabriel René Moreno
58.	Mayra Bautista Paz	Fundación COMPA

59.	Mayra Ponce	FUNPROEIB ANDES
60.	Mildred Montes Vargas	Colegio Psicólogos
61.	Mónica Choquehuanca	UMSA Literatura
62.	Mónica Gemio Claure	U. Salesiana
63.	Mónica Navarro Vásquez	FUNPROEIB ANDES
64.	Nazareth Cortez Canchari	UMSS Carrera Lingüística
65.	Neptalí Huayllani Choque	Fé y Alegría Cbba
66.	Noelia Alcocer Rodríguez	FUNPROEIB
67.	Nohemí Mengoa Panclas	FUNPROEIB ANDES
68.	Nohemí Torrico	Juventudes Federación Unica
69.	Oscar Luna Viza	UMSS Centro Estudiantes Lingüística
70.	Patricia Alavarez Astroña	UMSS
71.	Pedro Plaza Martinez	FUNPROEIB ANDES
72.	Ramber Molina Arispe	JIO-FSUTCC
73.	Ramiro Huanca Soto	UMSA Carrera Literatura Fac. Humanidades
74.	Raquel Santos López	Fe y Alegria
75.	Reinaldo Saavedra	
76.	Remigio Carlos Reinaga	UA Gabriel René Moreno
77.	Rocio Subieta Fuentes	Licenciatura EIB UMSS
78.	Rolando Moy Perez	CEAM
79.	Rolando Temo Sosa	Univ Autonoma del Beni
80.	Romel Rojas Diaz	FEDECOR
81.	Rosa Palmira Torrico Montaño	Licencitura especial EIB UMSS
82.	Rosalia Matene Mosu	CIDOB
83.	Ruben Valverde Mercado	PROEIB Andes
84.	Rufino Días Maquera	KAWSAY
85.	Santiago Quenta Ninachoque	Viceministerio Descoloniza.
86.	Santos Germán Mamani	Kapak Omasuyo CONAMAQ
87.	Sara Carmen Pérez Varela	UMSA Carrera Literatura Fac. Humanidades

88.	Silvana Campanini Tejerina	UMSS FHyCE
89.	Soledad Mérida Serrano	PROEIB Andes
90.	Teresa Chávez Ticona	Ministerio de Cultura Viceministerio de descolonización
91.	Tomas Korschil	CEDIP
92.	Vidal Arratia Torrez	FUNPROEIB Andes
93.	Vladimir Rojas	KAWSAY
94.	Wifredo Yabeta Orosco	CIDOB
95.	Wilber Uzares Sabido	PROEIB Andes
96.	Wilfredo Aruchari	Unibol Guaraní
97.	Yasira Orihuela	CEPOIM
98.	Abraham Bermudez Torrico	Centro de Estudiantes Comunicación Social UMSS
99.	Pablo Caramachi	JIO - FSUTCC
100.	Karla Yucra Urbano	JIO - FSUTCC
101.	Milton Pradel Roca	CEPY
102.	Gustavo Moreira	COD
103.	Patricia Alandia	UMSS
104.	Vicente Limachi	PROEIB Andes
105.	Luís Moya	UMSS
106.	Victor Ustaris Salinas	UMSS
107.	José Luís Saavedra	VASB

La presente edición se terminó
de imprimir el mes de Mayo de 2011
en Talleres Gráficos **"KIPUS"**
c. Hamiraya 127 • Telf./Fax.: 591-4-4582716-4237448

A partir de la colonia española, se ha instaurado en la sociedad boliviana un sistema de relaciones de inequidad y discriminación basado en el racismo. Después de una trayectoria escolar en la que tanto maestros como padres de familia han repetido a los niños y niñas indígenas la consigna de que no tienen que ser como sus padres, muchos jóvenes indígenas ingresan hoy a la educación superior en esta encrucijada identitaria.

La universidad tradicional y colonial desconoce los sistemas de conocimientos de los pueblos indígenas originarios y campesinos, ya que su principal actividad se centra en la lectoescritura en castellano, en el trabajo académico en el aula, la competencia y el individualismo. Ese tipo de educación es colonizadora por excelencia y al mismo tiempo es funcional al neoliberalismo, en el sentido de que le interesa "producir" profesionales "en masa" para el mercado.

Este es el escenario que motivó la organización del seminario taller "Estrategias para una educación superior descolonizadora intra e intercultural" donde se realizó una aproximación conceptual, una revisión normativa, la socialización de experiencias alternativas así como la elaboración de propuestas. Entre las principales conclusiones se destacó la importancia de reconocer el carácter colonial de la educación para poder transformarla teniendo como eje orientador la crianza de la vida, revalorizando la oralidad como fuente de conocimiento y desarrollando los plantes de estudio con base en el diálogo entre sistemas de conocimientos diversos. La educación superior debe responder de manera dinámica a los procesos de cambio que vive la sociedad, no solamente mediante los perfiles académicos de egreso, sino también considerando el perfil identitario de sus egresados. Finalmente, todo cambio curricular debe ir acompañado de un cambio estructural institucional con la participación de todos los sectores involucrados y respetando la autonomía universitaria.